

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

أثر برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي

ماهر محمد سلامة القرالة

رسالة

مقدمة إلى

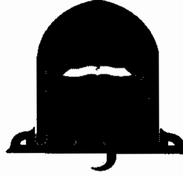
عمادة الدراسات العليا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة

الماجستير في علم النفس التربوي قسم علم النفس

جامعة مؤتة، 2004م

بسم الله الرحمن الرحيم



MUTAH UNIVERSITY

Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم(13)

إجازة رسالة جامعية

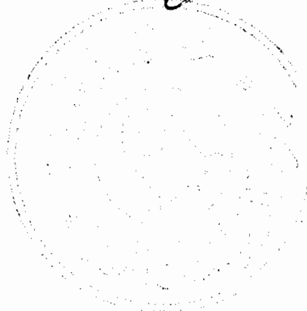
تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب ماهر محمد القرالة بـــ:

"اثر برنامج تعليمي في تطوير القدرة على التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي"

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي

القسم: علم النفس.

	التوقيع	التاريخ	
د. عماد الزغول		2004/8/2	مشرفاً ورئيساً
أ.د. موسى النبهان		2004/8/2	عضواً
د. نائل البكور		2004/8/2	عضواً
د. ابراهيم عبد الجواد		2004/8/2	عضواً



عميد الدراسات العليا

د. ذياب البداينـــــة

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤتة – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلى من كد وتعب لينعم أبناؤه ورأى فيهم حلماً يتحقق ، الفخور بي وباخوتي، والدي و إلى نهر الحنان الذي يجري والنور الذي أضاء دربي، والدتي وإلى من أتمنى أن يكون حبي لهم وحرصي عليهم مصدراً لأمنهم واطمئنانهم، إخوتي وإلى من منحتني الحب والحنان والاهتمام ، رفيقة دربي، زوجتي وإلى بريق السعادة وامتداد الحياة، ابنتيّ (إيناس وأماني).

أهديكم كما أهديتموني

ماهر محمد سلامة القرالة

شكر وتقدير

إنّ الشكرَ لله على جزيلِ نعمائه ، وعظيم عطاياه، ثم الشكرُ والتقديرُ لأستاذيَ الفاضل الدكتور عماد الزغول الذي ما فتئَ بمدِ هذه الرسالـــةِ بحـــسن إشارتهِ ودقةِ فكرتهِ، وجميلِ نصحهِ، ولطيفِ عبارتهِ، حتى استوت على سُوقِهَا، فجاءتَ بصورتِهَا الحالية.

كما أتقدم بجزيل شكري، وعظيم امتناني إلى أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور موسى النبهان و الدكتور نائل البكور والدكتور إبراهيم عبد الجواد، على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة وإثرائِهَا.

وتقديري ومحبتي وعظيمُ عرفاني إلى وزارةِ التربيةِ والتعليمِ ممثلةً في مديريةِ تربيةِ الكرك وأخصُ بالذكرِ السيد مدير مدرسة كثربا الثانوية للبنين والهيئةِ التدريسيةِ الكريمة وطلبة الصف السابع الأساسي،على ما يسروه في سبيلِ تطبيقِ وتنفيذِ برنامج الرسالة.

وأخيراً أُزجي عظيمَ امتناني ومحبتي لكلِ الأصدقاءِ، راجياً أن أكونَ قادراً على ردِّ الجميلِ بالجميل.

ماهر محمد سلامة القرالة

فهرس المحتويات

الموضوع رقم الصفحة

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

فهرس الملاحق

الملخص

أثر برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي

ماهر محمد سلامة القرالة

جامعة مؤتة/2004

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي .

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي (الذكور) التابعة لمديرية التربية والتعليم / لقصبة الكرك للعام الدراسي 2003/2004م والبالغ عددهم (881) طالباً، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (51) طالباً تم اختيارهم من مدرسة كثربا الثانوية للبنين بشكل انتقائي. وقد تم توزيع أفراد العينة عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وعدد أفرادها (26) طالباً،ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها (25) طالباً .

أعدت الدراسة سبعة مواقف تعليمية مماثلة للمواقف التي تضمنها اختبار تورنس للتفكير الإبداعي النموذج اللفظي(أ) ، وذلك لتدريب أفراد المجموعة التجريبية عليها مستخدماً إجراءات النقاش والتعزيز. استمر التدريب أربعة أسابيع، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً وبمعدل (40) دقيقة للجلسة الواحدة. تم تطبيق اختبار تورنس النموذج اللفظي(أ) على كلتا المجموعتين كاختبار قبلي وبعدي.

أشارت نتائج تحليل التغاير المشترك (ANCOVA) إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى($\alpha = 0.05$) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء على اختبار تورنس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية المتمثلة في الطلاقة والمرونة والأصالة.

ABSTRAC

The Effects of an Instructional Program on Developing Seventh Grade Students' Creative Thinking

Maher,M.S. Al-Gralleh

Mu'tah University, 2004

This study aimed at exploring the effect of instructional program on developing the ability of creative thinking of seventh grade students.

The population of this study consists of all seventh grade male students during the academic year 2003/2004 of all school in AL- karak directory of education. The total number is (881) students. However, the sample consists of (51) student, chosen from kathraba secondary school. The members of the sample were distributed randomly into two groups- the experimental group, (26) pupils and the control group, (25) pupils.

This studing developed seven training workshops similar to those contained in Torrance test for creative thinking form (A).in order to train the experimental group by adopting discussion and reinforcement procedures. Training continued for four weeks, three sessions of forty minutes each a week.Torrance pronunciation test was administered on both groups at pretest and posttests periods.

The analysis of covariance (ANCOVA) showed that there were significant differences (α =0.05) between the two groups with respect to there performance on Torrance posttest with the experimental group doing better regarding the total degree and the minor dimensions of fluency, flexibility and originality .

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يمثل العصر الحديث الذي نعيشه قمة التطور التكنولوجي، هذا العصر الذي يمثل خلاصة إنتاج العقول البشرية المبدعة، لهذا فقد بذل علماء النفس، والتربية قدراً كبيراً من الاهتمام بدراسة التفكير الإبداعي باعتبار أن هذا النوع من التفكير يمثل حاجه من الحاجات المهمة لدى المجتمعات من اجل تنمية واستغلال طاقات أفرادها، وقدراتهم الكامنة في شتى المجالات. فقد ازداد الاهتمام بالإبداع والمبدعين في المجتمعات الإنسانية المتقدمة والنامية على حد سواء نظراً لان الإبداع يشكل ضرورة للتطور الحضاري، والعلمي ومواجهة مشكلات الحياة اليومية وتحديات المستقبل (عبدا لهادي، 2001).

فالتقدم العلمي لا يمكن تحقيقه دون تطوير القدرات المبدعة عند الإنسان، إذ يعد هذا التطوير من مهمات العلوم الإنسانية عامة، وعلم النفس خاصة (روشكا، 1989). والإبداع: ظاهرة ذهنية متقدمة، وطريقة فريدة مبتكرة يعالج الفرد من خلالها الأشياء، والمواقف، والخبرات، والمشاكل، أو يوضح مجموعة حلول سابقة، والخروج بحل جديد لم يسبق الوصول إليها (قطامي، 2003) .

لهذا نجد الاهتمام بالإبداع العلمي بشكل عام، والإبداع بشكل خاص ذو أهمية كبيرة في النهضة العلمية للمحافظة على مستوى عالٍ من التعليم. تعتبر مهمة الإبداع والتدريب مهمة وطنية، إذ إن تدريب الطلبة على معالجة القضايا بأساليب وطرق جديدة بعيدة عن التقليد يُسلّح الطلبة بقيم المعاصرة، ويساعدهم على التكيف، ويزيد الوعي بما يدور حولهم.

لقد شهد الأردن اهتماماً متزايداً بموضوع تعليم التفكير لطلاب المدارس، إذ اتجهت سياسة التطوير التربوي في الأردن نحو هذا النمط التعليمي، وقد دعا مؤتمر التطوير التربوي عام 1987 إلى تنمية التفكير عند الطالب، وتعليمه أساليب حل المشكلات وذلك لمواكبة الحركة التربوية في العالم. و ضمن توصيات ذلك المؤتمر

ما يدعوا إلى خلق طالب جديد قادرٍ على النهوض بمجتمع في جو مشبع بالديمقراطية والتكافؤ الاجتماعي (السرور، 1996).

كما أوصى مؤتمر التطوير التربوي الأردني الثاني المنعقد سنة 1999 بضرورة تنمية شخصية المتعلم من خلال الأهداف التعليمية للمواد الدراسية المختلفة وطرق التدريس وأساليبها واستراتيجياتها التعليمية التي تعمل على تنمية القدرة على التحليل والتعبير والإبداع عند المتعلمين (وزارة التربية والتعليم، 1999).

أكد علماء النفس أمثال تورنس (Torrance،1972) ضرورة فهم وتنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى الأفراد، واعتبر أن الإبداع يمكن تعليمه وتدريبه إذا توافرت البرامج المناسبة لذلك. وقد أسفرت جهود علماء النفس عن وضع برامج تدريبية تساعد على تنشيط التفكير الإبداعي كاختبار تورنس وجليفورد و والاش وكورجان وغيرهم (حوراني،2001). كما يرى دي بونو (DeBono,1984) بأن الإبداع عملية يمكن تعلمها والتدرب عليها ، وأنها ليست موهبة موروثة؛ فهو ينمى كما تنمى أية مهارةٍ من مهارات التفكير الأخرى إذ تم إعداد البيئة المناسبة لذلك (DeBono,1984).

كما ويعرف الإبداع بأنه الطلاقة، أو القوة المعرفية والأصالة، و يمكن توضيحه عن طريق النواتج، والأنشطة في الفنون الإبداعية، أو التصور والخيال. فأي شخص لدية قدراتٍ معرفية عاديه يعد قادراً على أن يكون مبدعاً إذا توافرت له الفرص والشروط الملائمة(Shaw&Runco ,1994).

فالمجتمع الحضاري الذي لايحد من استقلالية الطفل في التطوير ومحاكمة الأشياء، هو الأقدر من غيره على اكتشاف الطفل المبتكر الذي تشير علامات نبوغه إلى أن مستقبلاً باهراً ينتظره. أما إذا لم تتوفر هذه الاستقلالية، وتم تكريس وصية الكبير على تطلعات الطفل، تقيدها وفق ما ترغب وتشتهي، وتحرمها من الانطلاق والتميز، فان مثل هذا التميز قد ينطفي ويتلاشى عند الطفل .

وبما أن تنمية التفكير الإبداعي أصبحت هدفاً من الأهداف التربوية فقد أصبحت أداة، ووسيلة في الوقت نفسه، لإعداد الفرد للمستقبل من خلال البرنامج وأساليب التدريب المناسبة التي تشجع وتحفز التفكير الإبداعي. ونظراً لإمكانية

تنميته الطلبه في فترة التعليم، فقد تعددت الوسائل التي يتم اعتمادها من اجل تنميته وتحصينه، والارتقاء به. وكانت البرامج الخاصة التدريبية واحدة من هذه الوسائل وهذا ما تحاول الدراسة الكشف عنه.

2.1 مشكلة الدراسة :

نلمس في وقتنا الحاضر ظاهرة ضعف استخدام التفكير عند معظم الناس، فالكل يفكر بطريقة نمطية كلاسيكية، في الوقت الذي أصبحت فيه الحاجة ملحة للخروج عن هذا النمط من التفكير، ومحاولة اكتساب مهارات اكثر تطوراً في التفكير. وقد اتجه العديد من العلماء والمفكرين إلى استخدام طرق مختلفة لتعليم التفكير ، وكان تركيزهم على تعليم بعض أنواع التفكير لطلاب المدارس مثل التفكير الناقد وتفكير حل المشكلة (Timothy & Robert, 1988).

ويعتبر التفكير الإبداعي حاجه مهمة من أجل استغلال قدرات الأفراد في مختلف المجالات؛ فالأفراد الذين يتميزون بالتفكير الإبداعي لهم دور كبير وفعال في تطوير مجتمعاتهم في شتى المجالات، وخاصة أن الدول النامية بحاجة ماسة إلى هؤلاء المبدعين القادرين على حل مشكلات مجتمعاتهم. لذا فإن العالم في الآونة الأخيرة شهد حركة واسعة تدعو إلى الاهتمام بالمبدعين، وتدعو إلى ضرورة تشجيعهم، وتحفيزهم في سن مبكرة، والى توفير البرامج التعليمية التي تلبي رغباتهم وميولهم واحتياجاتهم واستعداداتهم.

فالقدرات الإبداعية موجودة عند كل الأفراد بنسب متفاوتة، وهي بحاجة إلى الإيقاظ والتدرب لكي تتوقد، ولعل النمطية في بعض الأساليب التعليمية توقف أو تعيق تلك القدرات، ولا تؤدي إلى إعداد أفراد يمتازون بالفكر القادرين على الإنتاج المتنوع والجديد الذي تحتاجه التنمية الشاملة لمجتمعاتنا في القرن الحادي والعشرون .

لقد أكد تورنس على ضرورة فهم وتنمية قدرات التفكير الإبداعي للأطفال كهدف عام للتربية (تورنس،1980). وبما أن عملية التفكير الإبداعي أصبحت هدفاً من الأهداف التربوية، فقد قامت وزارة التربية والتعليم في الأردن على تدريب

المعلمين باستخدام أساليب متنوعة أثناء العملية التدريسية لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة، إلا أنه تبين بأن مؤسساتنا التربوية لازالت تعاني من بعض رواسب التربية التقليدية القديمة، وأساليبها التي تعتمد على سرد المعلومات (الحفظ والتلقين)، وتركز على المهارات الدنيا من التفكير .

لقد أجريت عدة دراسات حول التفكير الإبداعي كبرامج لتنميته لدى الطلبة، إلا أن هذه الدراسات اقتصرت على فئات عمريه مبكرة من (6-9 سنوات)، كدراسة الحموي (1996)، ودراسة سلامة (1995)، بالإضافة إلى ذلك نجد أن بعض الدراسات قد ربطت التفكير الإبداعي بمتغيرات مختلفة، مثل التحصيل الأكاديمي كدراسة الحوراني (2001). لهذا فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية التفكير الإبداعي لدى الفئة العمرية (13- 12) سنة، وهي مرحله عمريه دراسية متوسطة تقريباً في مراحل الدراسة، حيث لم تتناولها الدراسات السابقة على وجه الخصوص.

وبشكل أدق، يمكن الإشارة إلى مشكلة الدراسة من خلال إثارة السؤال التالي :

ما مدى فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في اكتساب طلاب الصف السابع الأساسي مهارات التفكير الإبداعي ؟

3.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تصميم برنامج تعليمي مقترح يمكن من خلاله تطوير قدراتهم، وتمكينهم من اكتساب مهارات التفكير الإبداعي؛ وذلك لأن إفساح المجال أمام الطلاب بالتفكير على نحو غير تقليدي من خلال إجراءات البرنامج، يمكن أن تساهم في تحسين مستوى القدرات العقلية لديهم، وترفع من قدراتهم في ابتكار الحلول، وتوليد الأفكار بالإضافة إلى ذلك يمكن أن تساهم النتائج المتمخضة عن هذه الدراسة في إثارة انتباه التربويين إلى أهمية مثل هذه البرامج، ودورها في تحسين مستوى التفكير لدى المتعلمين، الامر الذي يدفع إلى الاهتمام بمثل هذه البرامج، كما أن نتائج مثل هذه الدراسة قد تساعد التربويين إلى ضرورة البعد عن الأساليب التسلطية واستخدام التشجيع على التفكير والنقد، وتقدير جهود

الطالب والاهتمام بأن التفكير الإبداعي مهارة من مهارات التفكير التي يمكن أن تحسن الانتباه والتعليم والتدريب.

4.1 هدف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر مدى فاعلية تطبيق برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي. وبالتحديد ستحاول هذه الدراسة اختبار الفرضية التالية :

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha = 0.05$) في مستوى التفكير الإبداعي تعزى إلى أثر البرنامج التعليمي؟ ".

5.1 أسئلة الدراسة :

في ضوء فرضية الدراسة تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة على التفكير الإبداعي على الدرجة الكلية على مقياس تورنس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

2- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة على التفكير الإبداعي على بعد الطلاقة على مقياس تورنس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

3- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية($\alpha = 0.05$) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة على التفكير الإبداعي على بعد المرونة على مقياس تورنس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

4- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة على التفكير الإبداعي على بعد الأصالة على مقياس تورنس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

6.1التعريفات الإجرائية :

فيما يلي عرض لبعض التعريفات الإجرائية للمفاهيم التي تناولتها الدراسة:

1- **البرنامج التعليمي (Teaching Programme)**

مجموعة من الإجراءات التي تتضمن المواقف التعليمية الإبداعية والأهداف والتعليمات المتصلة بطريقة تقديم المواقف التعليمية، وكيفية إثارة النقاش حولها، وإجراءات تعزيزها.

2- **الطلاقة الفكرية (Ideational Fluency)**

يقصد بها عدد الأفكار الصحيحة التي يمكن أن يأتي بها الطالب للموقف التعليمي في زمن معين، كما تحددها بنود الاختبار المستخدم في هذه الدراسة.

3- **المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibity)**

يقصد بها تنوع الأفكار المناسبة التي يمكن أن يأتي بها الطالب للموقف التعليمي، كما تحددها بنود الاختبار المستخدم في هذه الدراسة.

4- **الأصالة (Originality)**

يقصد بها الأفكار الجديدة التي يأتي بها الطالب إما بالنسبة لنفسه، أو بالنسبة لزملائه، وذلك كما تحددها بنود الاختبار المستخدم في هذه الدراسة.

5- **التعزيز (Reinforcemen)**

مثيرات تظهر بعد السلوك، تعمل على زيادة احتمالات حدوثه مثل الابتسامة، والانتباه، وبعض عبارات المديح (أحسنت، إجابة رائعة، إجابة ممتازة). وهي التي سوف تستخدم في تعزيز إجابات الطلبة خلال فترة التعليم على البرنامج .

6- **القدرة على التفكير الإبداعي (Creative Thinking Abilty)**

يقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على اختبار تورنس الذي يقيس كل من (الطلاقة، المرونة، الأصالة) .

7.1 محددات الدراسة :

1- العينة: لقد تم اختيار العينة بشكل قصدي من مدرسة كثربا الثانوية للبنين، ولطلبة الصف السابـــع الأساسي، الأمر الذي يؤدي إلـــى سهولة الاتصال بأفراد

الدراسة، وتنفيذ إجراءات التجربة، فـــي حين أن اختيار المجموعة التجــريبية، والمجموعـــة الضابطة كان عشوائيـــاً. لذا فهـــي صالحة للتعميم علـــى أفراد هذه الدراسة، والأفراد المماثلين لهم في مجتمع الدراسة .

2- مكان إجراء الدراســـة: كان التطبيــق محصوراً في مكان واحد (مدرسة كثربا الثانوية للبنين) ، وضمن الدوام المدرسي. إذ من الصعب جداً جمع الطلاب من أكثر من مدرسة. كما انه من الصعب جمع الطلاب في غير الدوام الرسمي .

3- صغر حجم العينة : وذلك اعتماداً على سجل أعداد طلبة الصف السابع الأساسي في مدرسة كثربا الثانوية للبنين للعام الدراسي 2004/2003 م.

4- استخدم في هذه الدراسة مقياس التفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ) لتورنس، وهو من المقاييس التي عدلت لتناسب البيئة الأردنية. لذا فإن نتائج الدراسة مبنية على مدى صلاحية وملائمة الاختبارات المستخدمة لهذه الغاية، ملحق رقم (1) .

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري للإبداع

جرت محاولات عديدة لفهم طبيعة الأنشطة التفكيرية عند الأفراد، وتعد طريقة الاستبطان التي استخدمتها المدرسة البنائية من اقدم الطرق التي حاولت من خلالها فهم مثل تلك الأنشطة التفكيرية. ويعتبر فنت (Wundt) أول من اخضع بعض القضايا القديمة في علم النفس مستخدماً طريقة الاستبطان لدراستها، حيث فسر الاستبطان بأنه عبارة عن تقديم أي مثير للفرد، والطلب منه وصف هذا المثير كما يتخيله (السرور، وحسين، 1996).

ويعرف التفكير بأنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية لتشكيل الأفكار، إذ أن الفرد من خلال هذه المعالجة يمكنه دراك الأشياء، والحكم عليها (Costa,1985). ويشير التفكير إلى نشاط داخلي ينطوي على تناول المدخلات ومعالجتها في ضوء الخبرات المخزنة بالذاكرة، فهو يمثل سلوكاً معقداً يمكن الإنسان من التعامل والسيطرة على المثيرات، والمواقف المختلفة، كما يتم من خلاله اكتساب المعارف والخبرات. وبالرغم من أن التفكير يمثل الإطار العام لمختلف الأنشطة الداخلية التي تحدث داخل العقل البشري ، إلا أن طبيعة الأنشطة التفكيرية تختلف من حيث نوعيتها، وطبيعتها ونتائجها، فمنها ما هو بسيط ومباشر، ومنها تلك التي ترتبط بالأشياء المألوفة، وهنالك المعقدة التي ترتبط بحل مشكلة ما أو ابتكار حلول جديـــدة. ويتعدد النشاط التفكيري لدى الإنسان ليشمل عدة أنواع منها التفكير الإبداعي، والناقد، وحل المشكلات ومثل هذه الأنواع تتطلب إجراءات ذهنية مختلفة وينتج عنها بالتالي نواتج مختلفة ومتعددة (الزغول، 2001).

لقد جاء الاهتمام بدراسة التفكير الإبداع عند أعلان جليفوردGuilford,1950 في المؤتمر السنوي لرابطة علماء النفس الأمريكية والذي تحدث فيه عن البناء العقلي للإنسان، وتطرق من خلاله إلى نوعين من التفكير الإبداعي هما: التقاربي ConvergentThinking ويشير إلى إنتاج إجابة واحدة صحيحة لموقف معين مثل

قياس اختبارات الذكاء التقليدية، والنوع الثاني التباعدي DivergentThinking ويشير إلى إنتاج إجابات متعددة وواسعة النطاق لموقف معين وفي اتجاهات مختلفة مثل قياس اختبارات التفكير الإبداعي، ويعتبر هذا بداية لانطلاقه جديدة نحو التفكير الإبداعي والتي وجهت الكثير من العلماء للاهتمام بدراسة الإبداع حتى أصبح هذا الموضوع يحتل مكانة في معظم البحوث والدراسات النفسية الحديثة (الفار، 1994؛ Diane& Dana& Ruth, 2003؛ نشواتي،1985).

وتعتبر اختبارات تورنس Torrance في التفكير الإبداعي امتداداً للاختبارات التي وضعها جليفورد Guilford؛ فقد استخدمت اختبارات (TTCT) من قبل الباحثين والمتعلمين في العقود الماضية وذلك لعدة أسباب منها: إنها سهلة الاستخدام، ومن السهل الإجابة عنها باستخدام الورقة والقلم، وتزود المتعلم بمعلومات هائلة ومتنوعة (Mouchirovd, 2001).

أما برامج التدريب الموجهة لتنمية الإبداع فقد بدأت في الثلاثينات من القرن الماضي وكانت كلها في قطاع الصناعة، ثم انتقلت في الخمسينات على يد بلوم "Bloom" إلى الجامعات على شكل مشروعات مناهج، ومقررات دراسية، وانتشرت في السبعينات في المدارس على شكل برامج لتعليم مهارات التفكير (جروان،1999).

2.2 مفهوم التفكير الإبداعي :

قال تعالى: (بديع السماوات والأرض) سورة البقرة، آيه(117) أي مبدعهما .
والإبداع في اللغة: مشتق من الفعل (أبدع) ونقول ابتدع الشيء، أي اخترعه .
عرف ابن منظور الإبداع بمعنى الإنشاء والإبداء. وردت كلمة الإبداع: بمعنى القدرة على الخلق أو الإيجاد (Webster`sDictionary,1993). والإبداع عند الفلاسفة: يعني إيجاد الشيء من عدمه والتخيل الإبداعي نوع من التخيل المستمر والخلق. والإبداعية هي النزعة نحو الإبداع (الهويدي، 1993) .

ويرى درفداهي (Drevdahi) بان الإبداع قدرة الأفراد على تقديم مؤلفات ونواتج أو أفكار من أي نوع والتي تعتبر جديدة أو محدثة ولم تكن معروفة من قبل (Hurlock ,1999).

وقد اختلف العلماء في تحديد مفهوم الإبداع، وهذا في حد ذاته مؤشر على تعقد هذا المفهوم واختلاف مناحي واهتمامات الباحثين العلمية ومدارسهم الفكرية (جروان،1999).

ويمكن تصنيف تعريفات الإبداع في ضوء مناحٍ أربعة هي كما ذكرها الباحث رودز " Rhodes " بشعار يجمع فيه هذه المناحي الأربعة واسماها "Four P,S of Creativity" (عدس وقطامي وخالد ومنيزل،1993؛زيتون،1987؛الدريني،1982) وهي:

المنحى الأول : يؤكد سمات الشخص المبدع " Person".

المنحى الثاني : يؤكد الإنتاج الإبداعي " Product".

المنحى الثالث : يؤكد العملية الإبداعية " Process".

المنحى الرابع : يؤكد البيئة المبدعة "Situation".

المنحى الأول: يعرف الإبداع بناءً على سمات الشخصية أو الشخص المبدع.

إذ يتم تحديد الإبداع في ضوء بعض السمات التي تميز الشخص المبدع . يعرف جيلفورد (Guilford) الإبداع بأنه تفكير في نسق مفتوح يتميز نتاجه بتنوع الإجابات التي لا تحددها المعلومات المعطاة. ويذكر بعض السمات العقلية للمبدعين مثل الطلاقة والمرونة والأصالة (سويف، 2000). أما سمبسون (Simpson,1922) فيعرف الإبداع بأنه المبادأه التي يبديها الفرد، أو المتعلم في القدرة على التخلص من السياق العادي واتباع نمط جديد في التفكير (عبدالهادي،2001).

إن معرفة خصائص الفرد المبتكر يمكن أن تكون ذات فائدة ، وذلك من أجل تحديد الأفراد المبتكرين واكتشافهم وتنمية قدراتهم الإبداعية. وتشير الدراسات والبحوث التي تناولت الإبداع على أن الفرد المبدع يمتاز بعدد من الخصائص منها مرونة التفكير والثقة بالنفس، حب الاستطلاع والاستفسار، الرغبة في التقصي والاكتشاف، سرعة البداهة وتعدد الأفكار وتنوعها، القدرة على التحليل والتركيب، الدهشة والمثابرة والاستقلالية (زيتون، 1987؛ عبدالهادي،2001).

وتضيف الباحثة كلارك (Clark،1992) خصائص أخرى للأشخاص المبدعين منها القدرة على التذكر والانتباه للتفاصيل، مقاومة الضغوط الاجتماعية، المغامرة، تفضيل المسائل المعقدة (جروان، 1999).

وبناءً على ما سبق نلاحظ بأن هذا المنحى يركز على السمات الشخصية والعقلية التي تميز الأفراد ذوي القدرات الإبداعية العالية .

المنحى الثاني: يعرف الإبداع بناءً على الإنتاج .

إذ يحدد الإبداع في ضوء إنتاج شيء جديد ظهر بالفعل طبقاً لمعايير أساسية وهي الجدة والمنفعة. يعرف روجرز (Rogers,1959) الإبداع بأنه ظهور لانتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات، وهنا يؤكد روجرز أهمية التفاعل بين الفرد والبيئة في العملية الإبداعية بالإضافة إلى تأكيدة على نواتج هذه العملية (الزغول،2001). أما وولفوك (Woolfolk،1990) فيرى الإبداع بأنه قدرة الفرد على إبداع أو خلق نتاجات تتسم بالأصالة والبراعة أو وضع حلول للمشكلات (Woolfolk، 1990). كما يعرفه فيشر (Fisher, 1990) بأنه شيء ما يستخدمه الفرد في إنتاج أشياء بديعة أو مبتدعة، أو أشياء غير ملموسة مثل أفكار خيالية أو تصورات مبتكرة. أما بيرس (Pires,1960) فيرى الإبداع بأنه قدرة الفرد على تجنب الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج جديد، أو غير شائع يمكن تنفيذه وتحقيقة (خير الله،1990).

ويلاحظ أن هذا المنحى يركز على قدرة الفرد على الإنتاج، إنتاجٍ جديد سواء بالنسبة للفرد، أو الثقافة التي يعيش فيها، و يتميز بذكر اكبر قدر ممكن من الطلاقة الفكرية والمرونة التلقائية والأصالة وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير.

المنحى الثالث : يعرف الإبداع كعملية .

أي؛ الكيفية التي يبدع الشخص بها أعماله. وهذه الكيفية ذات مراحل معينة يصل من خلالها المبدع إلى إنتاج شيء جديد. ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه أن الإبداع يعود إلى عوامل عقلية، ويعرف تورنس (Torrance,1962) الإبداع بأنه عملية إدراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذي لا يوجد له حل متعلم، ثم البحث عن الحلول وإجراء التخمينات ووضع الفرضيات، ثم

اختبار هذه الفرضيات وإعادة صياغتها ثم الوصول إلى النتائج (السرور، 2002؛ عاقل، 1985). أما ميدنك (Mednik,1964) يعرف الإبداع بأنه عملية صب عدة عناصر متداعية في قالب جديد يحقق احتياجات معينه، أو فائدة ما (قطامي، 1990). أما ماكينون (Mackinon,1962) فيعرف الإبداع بأنه عملية تمتد عبر الزمن تتميز بالأصالة في التفكير وقابلة للتحقيق (حجازي،2001). ويرى هيرلوك (Hurlock) أن الإبداع عملية هادفة أما لمصلحة شخصية أو للمجتمع وتؤدي إلى إنتاج شيء جديد ومختلف بحيث تكون فريدة من نوعها بالنسبة للشخص المبدع وهو من التفكير المتشعب (Hurlock ,1999).

نلاحظ أن هذا المنحى يؤكد العملية الإبداعية التي تتميز بالأصالة وتنظيم القدرات العقلية وحل المشكلات.

المنحى الرابع: يعرف الإبداع بناءً على الموقف الإبداعي أو البيئة المبدعة.

ويقصد بالبيئة المبدعة الظروف والعوامل البيئية المختلفة التي تساعد المتعلم على تنمية قدرته الإبداعية (زيتون، 1987).

وتقسم هذه الظروف إلى قسمين:

ظروف عامة: ترتبط بالمجتمع وثقافته بصفة عامه، ومن هذه الظروف التي يقدمها المجتمع إحساس الأفراد بالأمن، والاستقرار النفسي، والبعد عن كبت الحريات وشيوع جو الديمقراطية داخل المجتمع، والاحتكاك بالثقافات الأخرى مما يؤدي إلى تنمية القدرات الإبداعية لدى أفراد ذلك المجتمع ومدى توفر عوامل الدعم والحماية والتسامح والتعزيز.

ظروف خاصة: ترتبط بالمناخ الذي يجب أن يتوفر في المدرسة والأسرة بإعطاء الحرية للأفراد وتشجيعهم على اتخاذ القرارات ، والاستقلالية مما تساعد على تنمية الإبداع والسماح لهم بالتجريب، وتقبل الآراء، وتشـــجيع المشاركـــة لديهم (زيتون، 1987؛ الدريني، 1982؛ قطامي، 1990).

وعلية نجد أن هذا المنحى يرى بان البيئة التي يعيش فيها المتعلم لها أثر كبير في تنمية القدرات الإبداعية ، فما الإنتاج المبتكر إلا بمثابة نتاج التفاعل بين المتعلم والبيئة .

ونستنتج مما سبق بان التفكير الإبداعي هو تفكير في نسق مفتوح متنوع ومتميز ناتج عن تفاعل عوامل مختلفة عقلية وشخصية وبيئية يؤدي إلى نتاجات أو حلول جديده ومبتكرة، وهو عملية وسمه ونتاج بالوقت نفسه. وهذا يتفق مع تعريف تورنس وجيلفورد وماكينون وميدنك.

3.2 الاتجاهات النظرية في تنمية التفكير الإبداعي وتطويره :

نظراً لتعدد التعريفات التي تناولت الإبداع ونظراً لأهمية هذه الظاهرة في العلوم الإنسانية بصفة عامه وعلم النفس خاصة حاولت الاتجاهات النظرية المختلفة تفسيرها ، ومن أبرز هذه الاتجاهات :

الاتجاه السلوكي (Behavioral Approach)

يفترض أصحاب هذا الاتجاه بأن التفكير الإبداعي هو سلوك كأي سلوك آخر يتم تعلمه من خلال عمليات التفاعل مع البيئة وهو تفكير ترابطي ينتج عن العلاقة بين المثير والاستجابة المدّعمة ، فإذا كانت الرابطة قوية فإنها تتكرر وتقوى، وإذا كانت ضعيفة فإنها تتلاشى (عدس وتوق، 1986).

ولقد ظهرت نظريات مختلفة في هذا الاتجاه منها النظرية الترابطية لثورندانك (Thorndike) والتي ترى أن الإبداع عبارة عن استكشاف علاقة جديدة بين المثير والاستجابة يتم التوصل إليها على نحو تدريجي في ضوء نتائج المحاولات التي يتم تنفيذها حيال الموقف. أما النظرية الإجرائية لسكنر (Skinner) فهي ترى أن التعلم يصل إلى استجابات مبدعه تبعاً لنوع التعزيز الذي يقدم له بحيث يعمل على تقوية احتمالية تكرارها في مرات لاحقة (دافيدوف، 1983؛ Skinner,1990 ؛روشكا، 1989).

وإن الإبداع أحد نواتج السلوك الإنساني، لذا يمكن تعلمه ويعتمد ذلك على الافتراضات الآتية:

1- يظهر الإبداع على صورة سلوك يمكن تحليله إلى أجزاء صغيرة، والتدرب على هذه الأجزاء وفقاً لمبدأ التشكيل

2- إن عملية تكرار السلوك تعتمد على ما يتلقاه الفرد من تعزيز ، فالسلوك الإبداعي حينما يعزز يميل الفرد إلى تكراره وتزداد احتمالية حدوثه لديه .

3- وصول المتعلم إلى ناتج إبداعـــي مترتب على ما ســـار فيه المتعلم من خطوات وخطط مرتبة ومنظمة (الزغول، 2003 ؛مطر،2000).

الاتجاه المعرفي (Cognitive Approach)

يرى أصحاب هذا الاتجاه بان الإبداع عملية ذهنية تتضمن الانتباه، والوعي والتصنيف والترميز والتنظيم، يمر فيها الفرد وفق سلسلة من العمليات التي يتم من خلالها معالجة الموقف وربطة بعدد كبير من الخبرات المخزنة في البنية المعرفية للفرد، على صورة علاقات وترابطات توصل إلى الخبرات الجديدة والاصيله يمكن أن تظهر هذه النتاجات على صورة اداءات ومعالجات معرفية. ويرى تايلور (Taylor) بان الذاكرة تعمل على تخزين جملة من العمليات الإنتاجية المبدعة والمحددة .

وتعد نظرية جيلفورد الإطار المحدد لمجال السلوك الإبداعي من وجهة نظر تورنس، فقد استنتج أن ذكاء الفرد مزيج مركب من عوامل عقلية ، تتبع من تفاعل ثلاثة أبعاد: بعد العمليات (Operations) وتضم الذاكرة والمعرفة والتفكير التجميعي والتفكير التباعدي والتقويم، والبعد الثاني بعد المحتويات (Contents) الحسية أو اللغوية أو السلوكية وثم بعد النواتج (Products) وتكون على شكل وحدات أو علاقات أو تحويلات أو تطبيقات .

ويرى جيلفورد بأن الإبداع يتضمن عدة سمات عقلية أهمها الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية اتجاه المشكلات والتفاصيل، ويرتبط الإبداع بالقدرة على التفكير التباعدي، فهو تفكير في نسق مفتوح يتمـــيز إنتاجـــه بتنـــوع الإجابات (Eggen&Chack, 1992؛ حجازي، 2001؛عبدالهادي، 2000) .

الاتجاه الإنساني (Humanistic Approach)

يؤكد كل من ماسلو (Maslow) وروجرز (Rogers)، وكلارك (Clark) ممثلو هذا الاتجاه على احترام الإنسان وتقديره واعتباره عضواً فعالاً في بناء المجتمع، وإن كل فرد يولد ولدية قدرات إبداعية بدرجات مختلفة. إذ يعرف روجرز

الإبداع بأنه إنتاج جديد نابع من خلال التفاعل بين الفرد والبيئة، لذلك فان الإبداع بالنسبة لهذا الاتجاه يعني العلاقة بين الفرد السليم والبيئة المشجعة، وإن القدرات الإبداعية الموجودة لدى الفرد يمكن لها الظهور، والتطور إذا توافرت البيئة الخالية من الضغوطات والتهديد (روشكا، 1989؛ Clark,1988؛عدس واخرون، 1993).

نستنتج مما سبق أن الاتجاهات الثلاثة السابقة حاولت تفسير الإبداع كل حسب وجهة نظرة حيال السلوك والتعلم، لذا يمكن أن نأخذ بعين الاعتبار الاتجاهات الثلاثة إذا أردنا النظر إلى الفرد كشخصية متكاملة من جميع جوانبها بحيث نستطيع صقلها والرقي بها من خلال توفير البيئة الخالية من الضغوطات والغنية بالمثيرات التي تعمل على اكتساب المهارات والقدرات الإبداعية لدى الفرد .

4-2 مراحل العملية الإبداعية :

تعد العملية الإبداعية عملية معرفية ذهنية تشتمل على مجموعة من الأنشطة النفسية المعرفية والدافعية، التي تحدث داخل الشخص المبدع والتي يتوصل من خلالها إلى الإنجاز الإبداعي (الحوراني،2001).

لقد حاول بعض علماء النفس والباحثين أن يحددوا جمله من المراحل لعملية الإبداع، ومن أكثر هذه المحاولات شهرة تلك التي تفسر العملية الإبداعية هي نموذج والاس (Wallas,1920) الذي يرى فيه أن العملية الإبداعية تمر في مراحل متباينة تتولد في أثنائها الفكرة الجديدة (السرور،2002). وهذه المراحل هي:

1-مرحلة الإعداد والتحضير (Preparation) وهي مرحلة البحث الدقيق للمشكلة، حيث تتحدد المشكلة ويتم فحصها من جميع الجوانب، ثم تحديد عناصرها وجمع المعلومات وتنظيمها وترتيبها (جروان ،1999).

2-مرحلة الاحتضان والكمون (Incubation) تعرف بمرحلة التريث والانتظارلكي يتحرر العقل من الشوائب والأفكار التي ليست لها صله بالمشكلة ، بحيث تأتي الفكرةالإبداعية لذهن المفكر فجأة دون مقدمات (حل غير منتظر) ؛أي حل تلقائي. وقد تدوم هذه المرحلة لفترة طويلة، أو قصيرة ويتم من خلالها تنظيم المعلومات،

والأفكار والخبرات،وتتميز هذه المرحلة بالجهد الشديد الذي يبذله المتعلم المبدع في سبيل حل المشكلة (عدس،2001).

3- **مرحلة الإلهام والإشراق (Illumination)** تسمى هـــذه المرحلة بشرارة الإبداع (CreativeFlash)، أو اللحظة الإبداعية التي تولد الفكـــرة الإبداعية الجديدة التي تؤدي بدورها إلى حل المشكلة. وتظهـــر الفكرة أيضاً فجأة فتظهر المعلومـــات، والخبرات وتنظم تلقائياً دون تخطيط مسبق لها (قطامي، 1990).

4- **مرحلة التحقيق (Verification)** مرحلة التجريب والحصول على النتائج،والتأكد من صحة الحل، والإنتاج الذي تم التوصل إليه (الزغول،2001) .

من خلال عرض المراحل السابقة للعملية الإبداعية، نلاحظ بأنها عملية تسير وفق سلسلة من الخطوات، والمراحل المتداخلة والمتفاعلة مع بعضها البعض والتي يقوم بها الشخص المبدع. تبدأ من خلال الشعور بنوع المشكلة، ومن ثم العمل على تنشيط القدرات المعرفية لإيجاد حل. وهذا يتطلب بالطبع أن يكون التفكير متفتحاً على كافة الاتجاهات لحل المشكلة، ومن ثم يأتي تقيم هذه الحلول، وإيجاد الحل المناسب وغالباً ما يتم ذلك من خلال التدريب، فهي عملية لا تسير وفق خطوات مرسومة يمكن التنبوء بها مسبقاً .

وتتأثر العملية الإبداعية بعدد من العوامل بعضها تتعلق بطبيعة المشكلة ذاتها كسهولتها أو صعوبتها، أو وضوحها أو مدى توافر المعلومات حولها. وبعضها يتعلق بالمتعلم ذاته كخبراته السابقة أو قدراته أو أساليب تفكيره ودافعيته نحو المشكلة.

5-2 المهارات والقدرات الإبداعية :

من خلال مراجعة أدبيات الإبداع التي تناولت مفهوم الإبداع بشكل مفصل، فقد لوحظ أنه بالرغم من اختلاف الباحثين في تعريف مفهوم الإبداع، إلا أن الغالبية منهم اتفقت على أن الإبداع يتضمن مجموعة من المهارات والقدرات الإبداعية . وانطلاقاً من ذلك جاءت محاولات متعددة لوضع اختبارات ومقاييس نفسية لتحديد المهارات الضرورية التي يشتمل عليها الإبداع. ومن أشهر اختبارات التفكير

الإبداعي شيوعاً هي اختبارات تورنس (Torrance,1980) واختبـارات جليفـورد (Guilford,1967). ومثل هذه الاختبارات تشير إلى أهم مهارات وقدرات التفكير الإبداعي التي حاول الباحثون قياسها (السرور، 2002؛ قطامي،2001؛ الحارثي، 2001؛ رو شكا،1989؛ ملحم،2001؛Nickerson&Perkins&Smith,1985). وهي على النحو الآتي:

الطلاقة (Fluency) تتضمن الجانب الكمي للإبداع ، ويقصد بها القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة بسرعة ويسر خلال فترة زمنية محددة عند الاستجابة لمثير معين. وتقاس بعدد الاستجابات، وسرعة صدورها، بأساليب مختلفة منها :

1-سرعة التفكير وذلك بإعطاء كلمات في نسق محدد .
2- تصنيف الأفكار وفق متطلبات معينه .
3- القدرة على إعطاء كلمات ترتبط بكلمة معينه .
4- القدرة على وضع الكلمات في أكبر قدر من الجمل والعبارات.

المرونة (Flexibility) تتضمن الجانب النوعي من الإبداع، ويقصد بها القدرة على سهولة توليد أفكار متنوعة على أن تكون هذه الأفكار من نوع الأفكار المتوقعة عادة.كما تتضمن هذه القدرة توجيه مسار التفكير أو تحويله مع تغير المثير أو متطلبات الموقف التي يحددها الاختبار .

الأصالة (Originality) تعد عنصراً أساسياً في التفكير الإبداعي، ويقصد بها القدرة على إنتاج استجابات، أو أفكار جديدة مبتكرة ومفيدة للفرد ذاته والمجتمع؛ أي الابتعاد عن المألوف والشائع من الأفكار التقليدية (الجدة والتفرد) .

وبناءً على ما تقدم نستنتج بأن الإبداع يتضمن مجموعة من المهارات والقدرات العقلية من أهمها: الطلاقة والمرونة والأصالة. وهي قدرات عقلية متشابهة على اعتبار أن جميع وسائل قياسها، واختبارها تستدعي تنوعاً في الإجابة، وعلية وصف الشخص المبدع بأنه الشخص القادر على الإتيان بأفكار كثيرة ومتنوعة وجديدة وغير مألوفة بحيث تمتاز بالطلاقة والمرونة والأصالة.

2-6 عقبات التفكير الإبداعي :

لقد أقر الأدب التربوي بوجود عقبات كثيرة ومتنوعة تقف في طريق التفكير الإبداعي. حيث صنف الباحثان أساكس وترفنجر (Isaksen&Treffinger,1985) عقبات التفكير الإبداعي إلى مجموعتين هما:

أ- **العقبات الشخصية :**

وهي مجموعة سمات شخصية تتعلق بالشخص مثل طبيعة الثقة بالنفس والميل للمجاراة والحماس المفرط ، والتفكير النمطي (المحدد)، وعدم الحساسية أو الشعور بالعجز وغيرها.

ب- **العقبات الظرفية :**

وتتمثل في الجوانب الاجتماعية والثقافية السائدة ومنها: مقاومة التفكير، عدم التوازن بين الجد والفكاهة، وعـــدم التوازن بين التنافس والتعاون (جروان، 1999).

كما ويرى أوليفر (Olivior,1983) أن الإبداع يمكن أن يحبط عن طريق : القلق وضيق الوقت والخوف من الفشل والتشديد في النظام والإحباط (السرور، 1998). وذكرت حمود (1995) معوقات الإبداع في دراستها بعنوان معوقات الإبداع في المجتمع العربي، وأساليب التغلب عليها، ضمن ثلاث فئات :

معوقات الإبداع في الأسرة: وتتمثل في المستوى الاقتصادي والاجتماعي المتدني، والمستوى التعليمي، والاتجاهات السلبية للأسرة، وأسلوب التنشئة الاجتماعية (التسلط، السيطرة وغيرها).

معوقات الإبداع في المدرسة: طرائق التدريس التلقينية، والمناهج المكتظة التي تعتمد على الحفظ .

معوقات الإبداع في المجتمع: الاتجاهات والقيم السائدة فيه والتي تؤكد على الطاعة والخضوع والامتثال والاقتداء، والتمييز بين الجنسين. كذلك هنالك معوقات أخرى مثل الاضطرابات الأمنية، والحروب، وجماعة الرفاق المحبطة للإبداع والعقاب.

بالإضافة إلى ما سبق، يوجد هنالك عوامل أخرى تؤثر في الإبداع منها غياب الدعم والتعزيز للطفل المبدع، الضغوط المالية للطفل، ونقص أوقات الفراغ

عند الوالدين لتنمية الإبداع عند أطفالهم، وعدم إتاحة الحرية الكاملة لاتخاذ القرار الذي يراه الطفل المبدع مناسباً، وعدم إتاحة الفرصة للأطفال باكتشاف البيئة من حولهم (Hurlock,1999).

2-7 التدريب على الإبداع

تشير الأدبيات التربوية والنفسية إلى إمكانية تدريب وتعليم الطلبة التفكير الإبداعي. ومن هنا كانت البرامج العالمية لتنمية التفكير الإبداعي، وذلك بهدف تشجيع الطلبة على الإتيان بأفكار إبداعية مختلفة وغريبة، والتسامح مع الأخطاء التي يرتكبها الطلبة وعدم الإكثار من نقدها وتوفير برامج وأنشطه، وأساليب تدريس مختلفة ينتقي منها الطالب ما يوافق ميوله وحاجاته (قطامي، 2003).

بدأت فكرة الاهتمام بالتدريب على الإبداع في منتصف القرن الماضي، حيث ذكر تورنس (Torrance,1990) أن مدارس المستقبل يجب أن تصمم ليس للتعليم فقط بل للتفكير. وينظر دي بونو (DeBono, 1994) للتفكير على أنه مهارة يمكن أن تحسن بالتدريب والتعلم، فالتربية العلمية الحديثة يمكن أن تسهم في خلق الشخصية المبدعة، فلم تعد التربية العلمية الحديثة تقوم على تلقين الطالب مجموعة من الأفكار والحقائق ومطالبته بحفظها وتذكرها للإجابة عن الأسئلة، بل اصبح الهدف الأساسي منها هو تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة (عبيد،2000؛زيتون، 1987).

ويمكن تدريب الطلبة على العملية الإبداعية عن طريق البدء بالمألوف ثم الانتقال به إلى ما هو غير مألوف، أو تشكيل الصعب من البسيط، والبدء بالتقديم بتقديم للطلاب شيء يتناسب مع عمرهم ويحتاج لإجراء التحسينات، حيث يمكن للمعلم أن يقوم بالطلب من تلاميذ الصف السادس مثلاً طرح طرق لتحسين حقيبة الظهر المدرسية أو تجليد كتاب، أو الطلب من تلاميذ الصف الثامن بإيجاد أفكار لتطوير مقعد الدراجة الهوائية (Roberts&Larry&Tech, 2003).

تؤكد الدراسات التي أجريت على الإبداع بإمكانية تعليمه وتنميته وإكسابه للأفراد، ولكن لا يتم ذلك من خلال دورة تدريبية واحدة بحيث يصبح الفرد مبدعاً، بل من خلال التدريب المستمر لفترة من الزمن (السرور، 2002). وذكر تورنس

(Torrance,1979) أن الإبداع الأصيل يتطلب الكثير من الأداء والكمال والصعوبة، بحيث يكون مثيراً يتسم بالتحدي ، ولا يمكن جعله سهلاً (Torrance,1979).

لقد طرحت أفكاراً متعددة وبرامج تعليمية مختلفة للتدريب على مهارات التفكير بانو أعه المختلفة، كما قدم تورنس (Torrance,1988) برنامجاً تدريبياً للمهارات الأربع في الإبداع: الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل باستخدام الأساليب الإبداعية للأسئلة التشعبية المفتوحة والعصف الذهني، ويعطي البرنامج جانباً واسعاً للتصورات الخيالية (الحوراني،2001). ومن البرامج الحديثة برنامج تعليم التفكير لإدوارد دي بونو(CORT)، والذي يركز على تعليم التفكير كموضوع مستقل في تنمية الإبداع (Erikson,1990).

أثبتت دراسة كوتن (Cotton,1997) أن برامج تدريس مهارات التفكير الإبداعي أسهمت في تحسين أداء التلاميذ وذكائهم (شبيب،2000). وأظهرت دراسة(حجازي، 1985) أن الطفل في سن مبكرة مـــن عمره لدية القدرة على الإبداع، ولكن يحتاج إلى التدريب والتوجيه، إذ يجب على الآباء والمدرسين النهوض بالقدرات الإبداعية عند أطفالهم من خلال :

1-تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال، وتشجيعهم على روح المبادأه وتنمية روح الاستقلال لديهم .

2-إشباع المدرسة حاجات الطفل والاهتمام بميوله وقدراته .

3-عدم توجيه النقد والاستهزاء بأفكار أطفالهم غير العادية .

4- إثارة الأطفال نحو الاستكشاف و الاستطلاع.

ويرى ازبورن (Osborn) إن البحث العلمي قد أكد إن الاستعدادات المبدعة يمكن تكوينها وتطويرها، ويبين مالتزمان (Maltzman) أنه يمكن تدريب الطلاب على السلوك الإبداعي الذي يتسم بالأصالة كما أشار ماير (Maier) إلى إمكانية تدريب الطلاب على إعطاء حلول إبداعية للمشكلات التي تعرض عليهم، وعلى المعلمين توفير الفرص التعليمية المناسبة لاستثارة السلوك الإبداعي. وأوضح تورنس (Torrance) إن الإبداع صفة مكتسبة يمكن تعليم وتدريب الطلاب عليها (عدس وآخرون، 1993).

ونجد الكثير من المدرسين يقدرون القدرة الإبداعية عند طلابهم إلا إن بعض الباحثين لاحظوا وجود فجوه بين مرونة الفرد وأصالته وإبداعه، فمدرس الصف من وجهة نظرة لا بد له من توفير المناخ الصفي الذي يتسم بالأمان والقبول والمساندة، والانتماء، وهي عناصر ضرورية لتطوير الإبداع (Baloche&Social,1994).

وذكر الزغول(2001) عدة وسائل تعليمية وإجراءات يمكن استخدامها لتنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى الأفراد تتمثل في :

1- توفير الأمن النفسي والهدوء وبيئة تمتاز بالمرح والفكاهة .

2- تشجيع الأفراد على تقبل الأنشطة والأفكار والموضوعات التي تبدو غريبة غير مألوفة وتعزيزها .

3- العمل على إثراء البيئة بالمثيرات والخبرات المتنوعة (اللغوية، والثقافية، والعلمية) بالوسائل المتعددة والمتاحة .

4- إثارة الأسئلة المنطقية لدى الأفراد، وتنمية الاستكشاف وحب الاستطلاع لديهم .

5- مراعاة الفروق الفردية، والعمل على تنوع المهمات، وإشباع الدوافع المختلفة لديهم.

6- تشجيع فرص المنافسة بين الأفراد التي تثير الدافعية نحو التعلم، والاكتشاف والتميز .

في حين نجد أن ستاركو (Ctarko,1995) تعرض إلى وصف البيئة التي تشجع الإبداع. إذ يرى ضرورة أن تكون بيئة تحفز الإبداع و تتصف بمزايا تسمح بالتخيل، وتتقبل وجهات النظر، وتتيح الوقت الكافي للتفكير الإبداعي، ويظهر فيها التعزيز وتكافئ الأفكار وحصيلة النواتج الإبداعية والاهتمام بالأفكار العامة أكثر من الخاصة (Fleith, 2000).

وتشير البحوث التربوية في هذا المجال إلى دور المعلم وأهميته في تربية ورعاية القدرات العقلية الإبداعية وتنميتها لدى الطلبة، والبيئة البيتية والمدرسية بما توفر من مناخات تربوية تساعد على تنمية قدرات التفكير الإبداعي. فالتدريب

الإبداعي يتطلب وعياً لقدرات ومواهب الأفراد وتهيئة بيئة وتربة صالحة يمكن من خلالها أن يعبروا عن مواهبهم وطاقاتهم الإبداعية (الالوسي،1985؛ زيتون،1987).

نستنتج مما سبق أن هنالك إمكانية لتدريب الإبداع وتعليمه وتنميته ، فالقدرات الإبداعية هي نوع من المهارات القابلة للنمو والتحسن عن طريق ممارسة التدريب والتعلم. فالبيئة الصفية هامة جداً لتنمية التفكير الإبداعي ولا بد لها أن تتسم بالأمن النفسي والمرح والتسامح والانفتاح، وحرية التعبير عن الأفكار، والآراء بتلقائية دون خوف أو تردد .

8.2 الدراسات السابقة

لقد تنوع اهتمام علماء النفس التربويين والباحثين في مجال الإبداع. وقد جرت دراسته في ضوء متغيرات مختلفة كالذكاء، والتحصيل الدراسي، والمناهج الدراسية، والمستوى الثقافي، والاقتصادي، والاجتماعي، والسمات المميزة للشخص المبدع، في حين كانت الدراسات التي تناولت أثر البرامج التدريبية لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة متباينة من حيث الإجراءات والمضمون والفئة العمريه المستهدفة. وتشير معظم الدراسات التي أتيح للباحث الاطلاع عليها إلى إمكانية تنمية التفكير الإبداعي وتطويره، والأثر الواضح للبرامج التدريبية المختلفة في تنمية التفكير الإبداعي بأبعاده المختلفة. وقد عرضت هذه الدراسات السابقة وفق الترتيب الزمني التي أجريت به ، ففي هذا الصدد نجد إن:

دراسة ميرز (Meyers,1991)التي هدفت إلى قياس القدرة على التفكير الإبداعي باستخدام أسلوبين إبداعيين لتدريس مادة العلوم أظهرت أن التدريب يسهم في رفع مستوى التفكير الإبداعي لدى الأفراد.

تألفت عينة الدراسة من (50) طالباً من طلبة الصف الثاني و الذين تم توزيعهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة حيث تم إخضاعهما لاختبار قبلي ولم يكن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين قبل التدريب. تم تدريب المجموعة التجريبية على عشر حصص حول فكرة المغناطيسية مع التركيز أثناء التجربة خلال هذه الحصص على ثماني استراتيجيات محددة

للتفكير الإبداعي و أربعة مجالات مهارية أخرى، ثم خضعت المجموعتين لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي.

أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي، مما يشير إلى اثر البرنامج التدريبي في تنمية التفكير الإبداعي .

أما دراسة سان فيلبو (San filippo,1993) فقد حاولت الإجابة عن السؤال التالي: هل تزداد المهارات الإبداعية لحل المشكلات عند إضافة طريقة اوزبورون في الحل الإبداعي للمشكلات إلى مجموعة نماذج معالجة المعلومات المتعلقة بالتدريس في صف علمي وفقاً لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي؟

استمرت الدراسة لمدة سنه واحدة، حيث تكونت عينة المجموعة الضابطة من الطلبة المسجلين في مساق الطاقة والقوة في فصل الخريف حيث تم استخدام خمسة نماذج تدريسية خلال هذه المدة، وهذه النماذج هي: اكتساب المفهوم، والتفكير الاستنتاجي، والاستفسار، والمنظم المتقدم، والتذكر. في حين تكونت المجموعة التجريبية من الطلبة المسجلين في المساق نفسه خلال فصل الربيع ولكن يضاف نموذج سادس إلى النماذج الخمسة السابقة (طريقة اوزبورن- بارنز) للحل الإبداعي للمشكلات حيث صمم هذا النموذج لتعزيز المهارات الإبداعية لحل المشكلات عند الطلبة.

وفي ضوء تحليل التباين المستخدم لمقارنة متوسط العلامات التي حصل عليها الطلبة في المجموعتين، وجد إن طريقة (اوزبورن- بارنز) كانت إلى حد ما نموذجاً فعالاً لتدريس المهارات الإبداعية لحل المشكلات، وهذا يدل على فعالية نموذج ازبون في تطوير المهارات الإبداعية في حل المشكلات.

أما دراسة السرور (1996) فقد هدفت إلى معرفة اثر برنامج تعليم التفكير (الماستر ثنكر) على تنمية المهارات الإبداعية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية .

تكونت العينة من (73) فرداً من طلبة البكالوريوس المسجلين في مساق (الموهبة والتفوق) في الفصل الدراسي الأول لعام (1994 -1995)، تم توزيع أفراد

العينة إلى مجموعتين: الأولى (38) طالب وطالبة؛ والثانية (35) طالب وطالبة، وقد اختيرت المجموعة الأولى عشوائياً لتكون مجموعة تجريبية والثانية ضابطة.

تم تطبيق اختبار تورنس نموذج (أ) الشكلي واللفظي على المجموعتين كاختبار قبلي وتم تدريس مساق الموهبة والتفوق لكلا المجموعتين و (الماستر تنكر) على المجموعة التجريبية بواقع (15) دقيقة في نهاية كل محاضرة بحيث ينجز الطلبة أحد تمارين البرنامج، ثم يناقش التمرين، وتناقش معه الأنشطة المنجزة مسبقاً والتي تنفذ بناءً على تلقى الطلبة من 4-2 تمارين يتم إنجازها خارج وقت المحاضرة وتسلم على شكل أوراق نشاط يراجعها المدرس ثم يتم التعليق عليها. وجرى تطبيق اختبار تورنس نموذج (أ) الشكلي واللفظي على المجموعتين بعد تنفيذ البرنامج كاختبار بعدي .

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء على اختبار تورنس، لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج التحليل وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على المهارات الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية باستثناء مهارة الطلاقة .

وفي دراسة أخرى أجرتها الحموي(1996) هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي لأطفال الروضة السنة الثانية في مدينة عمان في تنمية التفكير الإبداعي الثلاثة (الطلاقة الفكرية، الأصالة، التخيل). احتوى البرنامج على (21) نشاطاً طبق منها (19) نشاط.

اشتملت عينة الدراسة على (28) طفلاً قسموا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وتم استخدام أداتين هما اختبار(جودا نيف هاريس لرسم الرجل) واختبار تورنس للتفكير الإبداعي، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في القدرة على التفكير الإبداعي، مما يشير إلى فعالية البرنامج التعليمي في تنمية التفكير الإبداعي.

أما دراسة السرور وحسين(1996)التي أجريت في مدينة عمان فقد هدفت إلى معرفة أثر استخدام ثلاثة أجزاء من برنامج الكوت لتعليم التفكير وهي الإدراك والتنظيم والإبداع في تنمية التفكير الإبداعي عند طلاب الصف الثامن الأساسي.

تكون أفراد الدراسة من صفين دراسيين تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ،اشتملت المجموعة التجريبية على (35) طالباً والمجموعة الضابطة على (40) طالباً. تم تطبيق اختبار تورنس اللفظي (قبلي- بعدي)، واستخدم تحليل التغاير لاختبار الفروق بين المجموعتين.

أظهرت نتائج الدراسة أثراً ذا دلالة إحصائية للتدريب على كل من إبعاد الطلاقة اللفظية والمرونة اللفظية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية. كما بينت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتدريب على بعد الأصالة.

وفي الدراسة التجريبية التي قام بها سنايدر (Snider,1997) فقد هدفت إلى اختبار وتطوير الإبداع عند الطلبة في رياض الأطفال من خلال الاستفادة من بيانات برمجيات الكمبيوتر المفتوحة، أو المركبة ضمن موقف تعليمي تعاوني.

تكونت عينة الدراسة من (86) طفلاً من رياض الأطفال شكلوا ثلاث مجموعات للدراسة (تعليم تعاوني باستخدام بيانات مفتوحة، تعليم تعاوني باستخدام برمجيات بيانات مركبة، مجموعة ضابطة). استخدمت الدراسة خمس مهارات: الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل، الإسهاب. حيث خضعت العينة لاختبار قبلي باستخدام اختبارات تورنس للتفكير الإبداعي (المجموعة A) واختبرت بعدياً باستخدام اختبارات تورنس البعدية (المجموعةB).

أظهرت النتائج بأن المجموعة الأولى التي استخدمت البيانات المفتوحة كانت نتائجها أفضل من المجموعة الثانية (التي استخدمت البيانات المركبة) في التطوير الإبداعي، حيث أحرزت المجموعة التجريبية تقدماً كبيراً في المقاييس الإبداعية يفوق ذلك لدى المجموعة الضابطة، مما يشير إلى أهمية دور برامج التدريب في تطوير قدرات الإبداع .

أما دراسة ليفين (Levine,1997)التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية فقد هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الإبداعي، وأسلوب التدريس المفضل لدى المعلمين، من خلال تطبيق اختبار تورنس للتفكير الإبداعي (الصورة اللفظية).

تكونت العينة من (16) معلماً من معلمي السنة الثانية والذين تم تقسيمهم إلى معلمين ذوي إبداع عالٍ حصلوا على (101) درجة فاكثر، ومعلمي ذوي إبداع

منخفض حصلوا على (98) درجة فاقل. كما تم تحديد أساليب التدريس التي يتبعها كل منهم في أثناء عملية التدريس.

أشارت الدراسة إلى أن أساليب التدريس التي يتبعها المعلمون المبتكرون تتسم بإثارة دافعيه التلاميذ، إضافة إلى مبادأة التلاميذ والتفاعل بين التلاميذ والمعلم، وبين التلاميذ أنفسهم. كما أظهرت نتائج الدراسة إن تلاميذ المرحلة الابتدائية يكونون اكثر إبداعاً عندما يكون المعلم مبدعاً.

وأجرى كوتن (Cotton,1997) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان: تعليم مهارات التفكير، بما فيها التفكير الإبداعي،حيث تناولت الدراسة (56) بحثاً، شملت الدراسة جميع مراحل التعليم (إبتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي) ، بما فيهم الموهوبين. كما تناولت الدراسة موضوعات عديدة ومتنوعة شملت جميع جوانب مهارات تعليم التفكير، بما فيها التفكير الإبداعي، وبعد تحليل البيانات أظهرت الدراسة ما يلي(شبيب، 2000):

1-ضرورة تدريس مهارات التفكير ، بما فيها التفكير الإبداعي .

2- إن تدريس مهارات التفكير – بما فيها التفكير الإبداعي – يؤثر إيجابياً على التحصيل الأكاديمي .

3-أهمية استخدام برامج خاصة مثل برنامج كورت لتنمية مهارات التفكير، بما فيها التفكير الإبداعي .

4-كما أوصت الباحثة بأهمية إدراج تعليم التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص في أنظمة المؤسسات التربوية .

أما دراسة رود (Rodd,1997) المشار إليها في(مطر،2000). فقد حاولت الإجابة عن السؤال التالي: هل نستطيع تعليم الأطفال الصغار التفكير؟

تألفت عينة الدراسة من (24) طفلاً في المجموعة التجريبية من مدارس جنوب غرب بريطانيا تراوحت أعمارهم بين (4-5) سنوات، بينما تكونت المجموعة الضابطة من (24) طفلاً من المنطقة نفسها والفئة العمرية ذاتها، كما تشابهت العينة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي. تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على برنامج

المواهب غير المحدودة بواقع حصتين أو ثلاث أسبوعيا وذلك ضمن المهارات التالية :

1-التفكير المنتج : طلب مـن الطلاب تعميم الأفكـار العديـدة والمتنوعة وغير عادية الحلول، وإضافة التفصيل لتحسين الأفكار، وجعلها أكثر استمتاعاً.

2-التنبؤ: حيث طلب مـن الطلاب عمل التوقعات العديدة والمحتملة للأسباب أو الآثار للظواهر المتنوعة .

3-الاتصال : وفيها يطلب مـن الطلاب استخدام التفسيرات اللفظية وغير لفظية للتعبير عن أفكارهم،ومشاعرهم واحتياجاتهم للأخريين.

أظهرت النتائج إن هنالك فروقاً بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية ضمن مهارات التفكير المنتج والتنبؤ والاتصال، وذلك حسب مقياس كل مهارة. وهذا بدوره يشير إلى إمكانية تنمية التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص .

أما دراسة تشوى (Tsuei,1998)التي أجريت في الصين فقد هدفت إلى معرفة فعالية برمجة اللوغو والتعليم المتعدد الوسائل على طلبة الصف الخامس من حيث تفكيرهم الإبداعي. استخدمت الدراسة برمجة اللوغو (Logo) وبرمجة الوسائل المتعددة كأداة لتدريب الأفراد عليها.

اشتملت عينة الدراسة على (117) طالباً واستمرت فترة التدريب لمدة زمنية مقدارها (6) أسابيع. ومن اجل مقارنة أثر المعالجات المختلفة بين المجموعات استخدمت اختبارات تورنس للتفكير الإبداعي قبل وبعد المعالجة .

أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مجموعة الوسائل المتعددة تفوقت في إنجازها على المجموعة الضابطة ومجموعة اللوغو في الأصالة والطلاقة والمرونة والإسهاب. وأظهرت النتائج أيضاً أن برامج الوسائل المتعددة كان لها اثر واضحٌ في زيادة القدرات الإبداعية لـدى الطلبـة .

أما دراسة مطالقة (1998) فقد هدفت إلى التعرف على اثر أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن والتاسع.

وقد تألفت عينة الدراسة من (454) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن والتاسع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة اربد / الأردن، للعام الدراسي 1997 - 1998 م والذين تم اختيارهم من مدرستي المثنى بن حارثة للذكور ومدرسة رابعة العدوية للإناث.

طبق مقياس تورنس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ) وصورة الأشكال (أ) المعدلتي للبيئة الأردنية وعقدت جلسات عصف ذهني للعينة بواقع (4) جلسات لكل شعبة، ثم أعيد تطبيق اختبار تورنس بصورتيه اللفظية والشكلية على أفراد العينة نفسها. أظهرت الدراسة النتائج التالية :

وجود اثر دال احصائياً لجلسات العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي اللفظي والشكلي والكلي. إن درجة التحسن في التفكير الإبداعي بعد جلسات العصف الذهني عند الإناث كانت أعلى منها عند الذكور في التفكير الإبداعي .

أما دراسة نانسي (Nancy,2000) فقد هدفت إلى تحديد أثار المقياس المسمى بعشر دروس في الإبداع (TLC) على الاتجاهات، والقدرات المتعلقة بإبداعيات الطلبة في الغرف الصفية المنتظمة (الطلاقة، المرونة، الأصالة، حساسية المشكلات) حيث تم تطبيق المقياس على الصف السادس في المدارس الابتدائية والمتوسطة في ولاية (جورجيا) الامريكية واستخدمت الدراسة المعايير الكمية، والنوعية للمعالجة القبلية والبعدية للمقياس .

أظهرت النتائج إن الأطفال الذين شاركوا في الدروس زادت معرفتهم المتعلقة بالقدرات الإبداعية(المرونة، الأصالة، الطلاقة)، وتحسنت لديهم السلوكات المتعلقة بالإبداع (كالمثابرة، الاستقلالية، الفضولية). كما أظهرت النتائج أيضا أن دروس الإبداع فعاله جداً في الغرف الصفية المنتظمة.

أما دراسة مطر (2000) فقد هدفت إلى اختبار أثر برنامج تعليم التفكير (المواهب غير المحدودة) في تطوير القدرات الإبداعية ومفهوم الذات لدى عينه من طلبة الصف الخامس الأساسي.

اشتملت العينة على (58) طالب في منطقة عمان الكبرى وقسمت العينه إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وقد تكون برنامج تعليم التفكير من (125) تمريناً

موزعاً على خمس مهارات اتخاذ التنبؤ و الاتصال والتفكير المنتج و التخطيط. طبق مقياس تورنس اللفظي ومقياس مفهوم الذات كاختبار قبلي وبعدي.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على جميع إبعاد مقياس تورنس اللفظي .

وأجرى العبداللات (2000) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر البرنامج التدريبي (Direct Attention Thinking Tools) في تنمية التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي من كلا الفرعين العلمي والأدبي.

تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة وقسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة من كلا الفرعين وقد تم اختيارهن بطريقة عشوائية من مدرستي ميسلون واليرموك في عمان للعام الدراسي (1998- 1999). طبقت على المجموعتين أدوات قياس هي مقياس تورنس اللفظي وقائمتي السمات العقلية- الشخصية والخصائص الإبداعية في القياس القبلي، وتم تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج حيث أخضعت كلا المجموعتين التجريبية والضابطة للقياس البعدي.

وكان من أبرز النتائج وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين في بعد الأصالة، حيث مكن البرنامج طالبات المجموعة التجريبية من تقديم إجابات نادرة ومميزة (إبداعية أصيلة) مقارنه مع الطالبات اللواتي لم يتلقين البرنامج التدريبي.

أما دراسة جوردن و شيفر (Gordon&Shaver,2001)التي أجريت في امريكا فقد هدفت إلى معرفة تأثيرات تعليم المواهب غير المحدودة على إنتاج الطلبة وعلامات التفكير الإبداعي.

تكونت عينة الدراسة من (450) طالباً من طلبة الصفوف من الأول إلى الخامس في ستة مدارس ابتدائية مختلفة حيث تم اختبار طلبة المواد المتعددة إحصائياً، وتمت المقارنة بينهم حيث حصلت المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج على علامات أعلى من المجموعات الأخرى. كما أشارت النتائج إلى إن تعليمات المواهب المتعددة والتي تم تطبيقها في هذه الدراسة كان لها تأثيراً تعليمياً واضحاً على إنتاج الطلبة وعلامات التفكير الإبداعي.

أما دراسة الحيلة (2001)التي أجريت في الأردن فقد هدفت إلى استقصاء أثر الأنشطة الفنية لطالبات المرحلة الأساسية في تنمية تفكيرهن الإبداعي من خلال تفعيل دروس التربية الفنية.

تكونت عينة الدراسة من شعبتين صفيتين،أحدهما من الصف الثاني الأساسي (50) طالبة، والثانية من الصف الثالث الأساسي (53) طالبة. وقد كانت أداة الدراسة الصورة الشكلية لمقياس تورنس للتفكير الإبداعي.

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α =05. 0) بين متوسط أداء طالبات الصف الثاني الأساسي على اختبار القدرة على التفكير الإبداعي (الصورة الشكلية) وعناصره (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) قبل الرسم وبعده، ولصالح الطالبات بعد الرسم.

أوصت الدراسة بضرورة تفعيل دروس التربية الفنية والاهتمام بها كبقية المواد الدراسية الأخرى.

وأجرت الحوراني (2001) دراسة هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي لتنمية القدرة على التفكير الإبداعي في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

بلغت عينة الدراسة (90) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة عين الباشا الثانوية للبنات في مدينة عمان تم اختيارهن عشوائياً من مجموع أربعة صفوف في المدرسة، وتم توزيعهن إلى مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة وقد تألفت المجموعة التجريبية من (45) طالبة، والمجموعة الضابطة من (45) طالبة أيضاً.

لتحقيق هدف الدراسة تم تصميم برنامج تدريبي لتنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الرياضيات وقد اشتمل البرنامج التدريبي على تدريبات رياضية خاصة بوحدة أنظمة المعادلات للصف العاشر الأساسي، لتدريب أفراد المجموعة التجريبية عليها استمر تطبيق البرنامج مدة (4) أسابيع.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α =05. 0) بين متوسط تحصيل المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء على الاختبار التحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية، وهذه الفروق تبين وجود اثر إيجابي لتنمية القدرة على التفكير الإبداعي في رفع مستوى تحصيل الطلبة في الرياضيات.

كما أجرى القضاه (2001) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر التعلم والتعليم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة الصف الثامن الأساسي.

تكونت عينة الدراسة من (139) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية محافظة عجلون/ الأردن للعام الدراسي 2000 –2001 م. تم اختيار الطلبة من مدرستين بالطريقة العشوائية العنقودية، وتضمنت عينة الدراسة (57) طالباً و(82) طالبه موزعين على (4) شعب في المدرستين، في كل مدرسة شعبة تمثل المجموعة التجريبية وشعبه أخرى تمثل المجموعة الضابطة.

تم تدريس المجموعة التجريبية اختبار التفكير الإبداعي وفق نموذج التعلم والتعليم المعد لمدة (3) أسابيع وبواقع خمس حصص أسبوعياً، بينما كان التدريس للمجموعة الضابطة في العينة بالطريقة التقليدية، حيث طبق اختبار التفكير الإبداعي على عينة الدراسة كاختبار قبلي واختبار بعدي.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =05. 0) بين الأداء البعدي على اختبار التفكير الإبداعي بين طلبة مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في القدرة على التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت وفق طريقة التعلم والتعليم التعاوني.

أما دراسة ساندرا (Sandra,2003) فقد هدفت إلى مقارنة قدرات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في المدارس الثانوية َممنْ تلقوا دروساً في الرقص مع الطلبة الذين لم يتلقوا الدروس نفسها.

تكونت عينة الدراسة من (286) طالباً حيث تم تطبيق اختبار تورنس للتفكير الإبداعي (TTCT) كمقياس للمقارنة، وقد أدخلت مواضيع الرقص في الصفوف

والتي تضمنت أنواع مختلفة من الرقص بالإضافة إلى بعض الأعمال الإبداعية، أظهرت النتائج أن الطلبة الذين تم تدريبهم على الرقص باستخدام اختبار تورنس للتفكير الإبداعي (TTCT) كان أفضل في الأداء من الطلبة الذين لم يتم تدريبهم على دروس الرقص باستخدام اختبار (TTCT).

من خلال استعراض الدراسات السابقة نجد أن الباحثين يؤكدون على أهمية التعليم الإبداعي ودور البرامج التدريبية في تطويره وتحسينه ونتائج الدراسات. تشير إلى ضرورة إجراء تغيير شامل لطرق التدريس التقليدية واللجوء إلى استخدام أساليب وطرق حديثة ومتنوعة في التدريس لتحسين مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص. وكما يظهر واضحاً أهمية وفاعلية برامج التفكير الإبداعي، وقد أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى وجود أثار إيجابية على زيادة قدرات الطلاب على التفكير الإبداعي .

بعد هذا العرض للدراسات السابقة لابد من الإشارة إلى موقع هذه الدراسة من تلك الدراسات من حيث التشابه والاختلاف إذ أن نقاط التشابه تتمثل في الهدف وهو التعرف على أثر برنامج تعليمي في تنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى الطلبة واستخدام مقياس تورنس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ) .

أما نقاط الاختلاف فيمكن حصرها فيما يلي :

1-العينة المستجيبة : طلبة الصف السابع الأساسي .

2-اعتبار البرنامج التعليمي المتغير المستقل الوحيد في الدراسة .

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة والطريقة التي تم فيها اختيار العينة وخطوات أعداد أدوات الدراسة والطرق المستخدمة للتحقق من صدقها وثباتها. كما يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي استخدمها الباحث في تطبيق الدراسة وتصميمها، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها لتحليل النتائج.

1.3 مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع الأساسي (الذكور) في المدرس الحكومية التابعة لمديرية تربية قصبة الكرك، والمسجلين للعام الدراسي 2003/2004م، وبعد استثناء المدارس المختلطة والمجمعة لأنها لا تتناسب وأغراض الدراسة، فقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة(881) طالباً موزعين حسب التقدير الإحصائي لمديرية تربية قصبة الكرك للعام الدراسي 2003/2004 م.

2.3 عينة الدراسة :

لإغراض هذه الدراسة ولتسهيل تنفيذ إجراءاتها تم اختيار شعبتي الصف السابع الأساسي في مدرسة كثربا الثانوية للبنين/ الكرك، وبشكل انتقائي، الأمر الذي يؤدي إلى سهولة الاتصال بأفراد العينة وتنفيذ إجراءات التجربة.

بلغ عدد أفراد العينة (51) طالباً وهي تمثل ما نسبته (5.78%) من حجم مجتمع الدراسة، وهذه النسبة تتفق مع المعايير الإحصائية التربوية لإحجام العينات في البحوث التجريبية كونها تمثل صفوفاً وشعباً مطابقة بأعدادها لما هو متواجد في مدارسنا (Glass&Hopkins, 1996).

وقد تم اختيار إحدى الشعبتين بطريقة عشوائية لتكون المجموعة التجريبية والشعبة الأخرى لتكون المجموعة الضابطة حيث بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (26) طالباً ،في حين بلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (25) طالباً .

3.3 أدوات الدراسة :

استخدم في هذه الدراسة المقاييس التالية:

(أ) – مقياس تورنس للتفكير الإبداعي(TorranceTest of Crative Thinking).

من اجل تحديد مستوى التفكير الإبداعي لدى أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) قبل البدء بتنفيذ إجراءات البرنامج التعليمي استخدمت الدراسة النسخة الأردنية المعربة من قبل الشنطي (1983) لمقياس تورنس (Torrance-Test) للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ). وهذا المقياس تم استخدمه مره أخرى لقياس قدرات التفكير الإبداعي لدى أفراد مجموعتي الدراسة بعد الانتهاء من تنفيذ إجراءات البرنامج التعليمي، ملحق رقم (1) .

يرى جالجر (Gallagher ,1985) بأن اختبارات تورنس من الاختبارات المشهورة في الإبداع، حيث اعتمد على قدرات الإنتاجية التشعبية التي تتطلب إن يظهر الفرد فيها (الطلاقة، المرونة، الأصالة) ويتكون اختبار تورنس من سبعة اختبارات فرعية يحتاج كلاً منها للاجا به مدة سبع دقائق بالإضافة إلى الزمن اللازم للتعليمات والإرشادات، ملحق رقم (2). وهذه الاختبارات هي:

الاختبار الأول: توجيه الأسئلة، تعطى صورة وعلى المفحوص أن يطرح الاسئله التي يستطيع أن يفكر بها من خلال الصورة.

الاختبار الثاني: تخمين الأسباب، وهو أن يخمن المفحوص اكثر نسبه من الاسئله لمعرفة أسباب الأحداث في الصورة.

الاختبار الثالث: تخمين النتائج، وهو أن يذكر المفحوص النتائج المترتبة على الحادث الوارد في الصورة.

الاختبار الرابع: وهو أن يقدم المفحوص آراء واقتراحات حول تطوير وتحسين شيء معين.

الاختبار الخامس: الاستعمالات غير الشائعة، وهو أن يذكر المفحوص الاستعمالات (الاستخدامات) البديلة وغير المألوفة لشيء معين.

الاختبار السادس: الأسئلة غير الشائعة، وهو أن يقدم المفحوص أسئلة غير شائعة حول شيء معين.

الاختبار السابع: افترض أن ... ، وهو أن يقدم المفحوص توقعات متعددة عن موقف افتراضي وغير حقيقي (Gallagher ، 1985).

وهذه الاختبارات تشجع المفحوص على إعطاء استجابات جديدة غير عادية لمجموعة من الأسئلة، كما إن معظم هذه الاختبارات قصيرة مما يمكن المفحوص من فرصة الإجابة على عدد كبير من الأسئلة في زمن قصير، حيث تثير أقصى درجة من التخيل لدى الأفراد لدرجه إن تورنس نفسه سماها " باختبارات التخيل " (Torrance,1965).

يتوفر لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي دلالات صدق في البيئة الأردنية، علماً أن تورنس(Torrance) قد أورد أن صدق المحتوى متوفر لان الاختبار صمم في إطار نظرية جيلفورد (Guilford) في بناء العقل، حيث تعتبر نظريته المحددة لمجال السلوك الإبداعي والذي حاول تورنس قياسه في هذا الاختبار.

وقد أجرى الشنطي دراسة في الأردن هدفت إلى تحديد دلالات صدق وثبات اختبارات تورنس للتفكير الإبداعي في صورتها المعدلة للبيئة الأردنية الصورة اللفظية (أ) والصورة الشكلية (أ) حيث اخضع الشنطي البيانات المستخرجة للتحليل الإحصائي ودرس الصدق من عدة جوانب:

الصدق التميزي (Validity) الذي يهتم بقدرة الاختبار على التمييز بين الطلبة الحاصلين على درجات إبداعية عالية والطلبة الحاصلين على درجات إبداعية منخفضة، تبين أن الفروق بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإبداع العالي وذوي الإبداع المنخفض على الاختبارات ومن ضمنها صورة الألفاظ (أ) المستخدم إنها دلالة إحصائياً ($\alpha \leq 0.01$).

حُسب معامل الارتباط بين الدرجات الكلية للإبداع التي حصل عليها الطلبة المفحوصين على صورة الألفاظ (أ) وبين الدرجات التي حصل عليها في قوائم تقديرات معلميهم، وبلغ 0.70 وهي قيمه ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.01$).

تم استخراج معامل التجانس الوظيفي أو الاتساق الداخلي"Homogeneity"، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجات المفحوصين (الطلاقة، المرونة، الأصالة) على اختبار صورة الألفاظ (أ) مع الدرجة الكلية على الاختبار الواحد، وتراوحت

معاملات الارتباط بين(0.40 و 0.75)، ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجات المفحوصين الفرعية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) على اختبار صورة الألفاظ (أ) مع الدرجة الكلية لاختبارات الإبداع، وتراوحت معاملات الارتباط بين(0.37 و 0.84)، وكانت جميعها ذات دلالـــة إحصائية ($\alpha \leq 0.01$).

درس الشنطي ثبات اختبارات تورنس في البيئة الأردنية، حيث استخدم طريقة الإعادة بفارق زمني أسبوع واحد، تبين له أن معامل ثبات الدرجة الكلية للإبداع بلغ للصورة اللفظية "0.704 "(الشنطي، 1983).

(ب)– البرنـامج التعليمي:

يشتمل البرنامج التعليمي على مادة (مواقف) التدريب وإجراءات التدريب:

1–المواقف التعليمية (مادة الدراسة)

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم إعداد سبعة مواقف مماثلة لتلك التي يشتمل عليها اختبار تورنس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ) ملحق رقم (5) ، ويحتاج كل منها إلى عشر دقائق للإجابة عنه، أضافه إلى الزمن اللازم للتعليمات والإرشادات، متبعاً الخطوات التالية في إعداد هذه المواقف:

1–تحديد بعض الأنشطة لبناء المواقف التعليمية.

2–وضع سؤال لكل نشاط من المواقف التعليمية .

3–وضع عدد من الأسئلة لاستخدامها خلال النقاش فـــي عملية التدريب، وهـــذه الأسئلة تدور حول الأنشطة (المواقف التعليمية)، وفيما يلي مثال من الأنشطة التعليمية:

فيما يلي موقف غير ممكن الحدوث، وعليك أن تفترض انه قد حدث بالفعل وهذا الافتراض، سيعطيك فرصه لاستخدام خيالك لتفكر في كل الأمور المثيرة التي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف غير ممكن الحدوث.

افترض في مخيلتك أن الموقف الذي سنصفه لك قد حدث ، فكر في كل الأمور الأخرى التي قد تحدث بسببه، وبمعنى آخر ما هي النتائج المترتبة على ذلك؟

الموقف: ماذا يحدث لو استطاع الإنسان أن يحول نفسه بإرادته إلى شخص غير مرئي؟ ما الذي قد يحدث؟ أكتب كل تخمیناتك وأفكارك.

وللتأكد من دلالات السيكومترية لهذه المواقف تم إجراء ما يلي:

4.3 ثبات الاختبار :

ويشير مفهوم الثبات إلى مدى دقة الاختبار واتساقه بحيث يعطي نتائج متماثلة إذا طبق اكثر من مرة في ظروف متماثلة على نفس المجموعة، وقد تم التحقق من ثبات الاختبار في الدراسة الحالية على النحو التالي :

الثبات بإعادة الاختبار.

تم تطبيق الاختبار على عينة عشوائية من طلبة الصف السابع الأساسي من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها. وتكونت عينة الثبات من (43) طالباً في مدرسة عمر بن الخطاب الأساسية، وقد طبق الاختبار مرتين بفاصل زمني قدره أسبوعان، وتم حساب معامل الثبات للاختبار على مرتي التطبيق باستخراج معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للاختبار الكلي (0.93)، وبلغت معاملات الثبات لقدرات التفكير الإبداعي التي يقيسها الاختبـــار للقدرات الفرعية (0.96 ، 0.92، 0.85) وهي الطلاقة والمرونة والأصالة على الترتيب.

الاتساق الداخلي :

ويشير إلى مدى قياس كل فقرة من فقرات الاختبار للسمة موضع القياس ، وتم حساب الاتساق الداخلي للاختبار بحساب معامل ثبات الاختبار المطبق على عينة الثبات البالغة (43) طالباً، بصيغة معامل كرونباخ ألفا، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاختبار (0.92) في حين بلغت معاملات كرونباخ ألفا لقدرات التفكير الفرعية التي يقيسها الاختبار (0.78 ، 0.94 ، 0.92) وهي الطلاقة والمرونة والأصالة على الترتيب.

5.3 صدق الاختبار Validity:

ويشير إلى مدى قياس الاختبار للظاهرة التي اعد لقياسها، و يكون الاختبار صادقا إذا كان يقيس ما وضع لقياسه. وقد تم التأكد من صدق الاختبار المستخدم لأغراض التدريب على النحو التالي:

صدق المحتوى: تم التحقق من صدق محتوى الاختبار بعرضه بصورته النهائية (قبل التطبيق) على عشرة محكمين جميعهم أعضاء هيئة تدريس في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة. حيث طلب إلى المحكمين تحكيم الاختبار من حيث مدى مطابقة نشاطاته لأهداف الدراسة ومناسبتها لقياس القدرات الإبداعية لدى الطلبة(الطلاقة، المرونة،الأصالة) ومناسبتها لسن الطلبة (السابع الأساسي) ، وكذلك من حيث سلامتها لغوياً ووضوحها، بالإضافة إلى مدى تشابها إلى المواقف التي يتضمنها اختبار تورنس للتفكير الإبداعي. جرى في ضوء ملاحظاتهم واقتراحاتهم إخراج مواقف التدريب على النحو التي هي علية في ملحق رقم (5).

الصدق التلازمي: تم التحقق من الصدق التلازمي للاختبار بتطبيقه على عينة عشوائية استطلاعية، وبشكل تلازمي مع اختبار تورنس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ (أ) المعدل للبيئة الأردنية. تكونت العينة العشوائية من (43) طالب من طلبة الصف السابع الأساسي من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، في مدرسة عمر بن الخطاب الأساسية. وبعد تصحيح استجابات الطلبة على الاختبارين، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين العلامات التي حصل عليها الطلبة على الاختبارين وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.94) وهذا يعد مؤشراً لمدى مشابهة المواقف في الاختبارين.

وبناءً على ما سبق، نجد أن الاختبار المعد لأغراض الدراسة يتمتع بمقياس دلالات سيكومترية مناسبة تؤهله لأغراض هذه الدراسة (Anastasi,1988) .

2- إجراءات التعزيز أثناء التدريب :

تم استخدام إجراءات التعزيز بعد كل استجابة مرغوب فيها لأفراد المجموعة التجريبية فقط ، وتناولت هذه الإجراءات كلمات لفظية يقصد بها الاستحسان أو الإطراء أو المديح مثل (أحسنت، إجابة رائعة، إجابة جيدة، ممتاز، جيد استمر...).

وتم إعطاء التعزيز عندما تكون استجابة (جواب) الطالب يندرج ضمن مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة) التي صنفها مقياس تورنس ، وكان التعزيز مستمراً في بداية كل جلسة تعليمية. أي تعزيز كل استجابة تندرج ضمن مهارات التفكير الإبداعي .

6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة :-

لتحقيق أهداف الدراسة تم تنفيذ الإجراءات التالية :

أولاً : بعد إعداد البرنامج التعليمي بصورته النهائية تم تطبيق الدراسة على عينة الدراسة حسب الإجراءات التالية:-

أ- الحصول على موافقة رسمية من وزارة التربية والتعليم لإجراء الدراسة في مدرسة كثربا الثانوية للبنين ، ملحق رقم (7).

ب- تـم تطبيق البرنامج في بداية الفصل الدراسي الثاني 2003/2004 ولمدة (4) أسابيع بواقع (3) جلسات أسبوعيا مدة الجلسة الواحدة (40) دقيقة .

ثانياً : الاختبار القبلي

طبق على أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة والتجريبية) اختبار تورنس اللفظي (أ) لتحديد مستوى القدرات الإبداعية لدى الطلبة وللتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة على هذه القدرات، وذلك قبل البدء بتنفيذ إجراءات البرنامج التعليمي، تم تصحيح هذا الاختبار وفق الخطوات التالية :

1-اختيرت إحدى المجموعتيـن عشوائياً لتكون تجريبية، وقد بلـغ عدد أفرادها (26) طالباً، في حين اعتبرت الثانية ضابطة وقد بلغ عدد أفرادها (25) طالباً.

2-أعدت ورقة لتفريغ المعلومات لكل مفحوص، تمثل مربعاتها العمودية عناصر التفكير الإبداعي، وتمثل مربعاتهـا الأفقيـة الاختبـارات السبعـة للتفكـير الإبداعي، وذلك كما هو موضح في الملحق رقم (1).

3-تم استبعاد الاستجابات غير المناسبة (الخاطئة) ، قبل وضـع الدرجات لكـل عنصر من عناصر التفكير الإبداعي على كل اختبار.

4-تم تفريغ درجات المفحوصين على اختبارات التفكير الإبداعـي، حيث أعطى لكل استجابة صحيحة درجة واحدة ، ودرجة واحدة لكل مجموعة استجابات تدور حـول فكرة واحدة، أما الأصالة فتحدد بناءً على درجة تكرارها، وذلك كما هو موضح في الملحق رقم (3).

5-جمعت علامات كل عنصر من عناصر التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة ، الأصالة) للأنشطة السبعة لتحديد الدرجة الكلية للاختبار.

6-تـــم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفـــراد مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية .

جدول رقم (1)

نتائج مقارنة المتوسطات والانحرافات المعياري وقيمة (ت) لدرجات أفراد مجموعتي الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي القبلي

المقياس الإحصائي عناصر الاختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسطات	قيمة (ت)	دلالة (ف)
الطلاقة	تجريبية	39.92	7.71	0.20	0.073	
	ضابطة	39.72	11.84			0.942
المرونة	تجريبية	25.38	5.34	0.82	0.392	
	ضابطة	24.65	9.22			0.696
الأصالة	تجريبية	3.42	0.80	0.25	0.634	
	ضابطة	3.68	1.86			0.523
الكلي	تجريبية	68.73	12.74	0.77	0.160	
	ضابطة	67.97	20.66			0.874

7-اســـتخدم الإحصائي (ت) لاختبار دلالـــة الفروق بين أداء أفـــراد مجموعتي الدراســـة (اختبار التفكير الإبداعـــي)، فوجد أن أفـــراد مجموعتي الدراســـة متكافئتان من حيث قدرات التفكير قبل البدء بتنفيذ إجراءات البرنامج التعليمي ويشير إلى ذلك جدول رقم (1).

ثالثاً: إجراءات التدريب

تم إعلام أفراد المجموعة التجريبية بالتعليمات والأهداف المتوخاة من المواقف المراد تدريبهم عليها، وتم تقديم الموقف لأفراد المجموعة التجريبية مطبوعاً على ورقة ومن ثم قراءة الموقف أمام الطلبة، وطرحت عليهم بعض الأسئلة للتأكد من فهمهم للموقف قبل المناقشة.

تم إعطاء الطلبة فرصه للاستفسار حول الموقف، وفي حالة التيقن بأن الطلبة قد استوعبوا الموقف بشكل جيد، طلب منهم قراءة الموقف عن الورقة التي بين أيديهم قراءه صامته، ومن ثم الإجابة عن أسئلة الموقف لمدة (10) دقائق وقلب الورقة بعد الانتهاء من الإجابة.

وبعد انتهاء جميع الطلبه من الإجابة عن النشاط تم اختيار إحدى الأوراق عشوائياً، وقرأ اسم صاحب الورقة ثم قرأ الطالب إجابته ومبررات اختياره للإجابة أمام الطلبة، وتم تعزيز الإجابة عن الموقف ببعض كلمات المديح مثل (أحسنت، إجابة رائعة، ممتاز...) في حال كون الإجابات المقدمة من الطالب تظهر بعض ملامح التفكير الإبداعي حسب تصنيف مقياس تورنس، ثم مناقشة الطالب من خلال طرح بعض الاسئله منطلقاً فيها من إجابة الطالب نفسها والهدف منها هو وضع الطالب في حالة صراع (عدم توازن عقلي)، (أي مجابهة الطالب بإجابته قد تكون مخالفة الإجابة التي يعتقدها). ومستخدماً التعزيز للإجابات المقبولة وقد كان يتم إيقاف النقاش عندما يصل الطالب إلى درجه لا يستطيع بعدها الإجابة. وهكذا نختار ورقة أخرى وننتقل إلى طالب أخر.

لقد حاولت الدراسة إشراك غالبية الطلبة (أفراد المجموعة التجريبية) تقريبا في النقاش، حيث أتيحت الفرصة أمام الطلبة للتدخل أثناء النقاش وإبداء آراءهم حول الموقف. وهكذا فقد استمر التدريب أربعة أسابيع ، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً ، وبمعدل (40) دقيقة للجلسة الواحدة.

رابعاً: الاختبار البعدي

بعد إيقاف التدريب على البرنامج تعرض أفراد مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية إلى اختبار بعدي (اختبار تورنس اللفظي أ) وذلك لمعرفة أثر التدريب في رفع مستوى قدرات التفكير الإبداعي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

واستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد كل مجموعة على هذا الاختبار، وقد تمت مقارنة متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية بمتوسط درجات المجموعة الضابطة على هذا الاختبار. ويشير إلى ذلك جدول رقم (1).

3-7 متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل : برنامج تعليمي .

المتغير التابع : القدرة على تنمية التفكير الإبداعي .

المتغيرات المضبوطة: الجنس /الذكور.

الصف /السابع الأساسي.

8.3 تصميم البحث والمعالجة الإحصائية :

أستخدم في هذا الدراسة التصميم التجريبي لمجوعتين متكافئتين مختارتين بشكل عشوائي (تجريبية وضابطة) :

مجموعة تجريبية ← اختبار قبلي ← يطبق عليها البرنامج التعليمي لمدة شهر ← اختبار بعدي.

مجموعة ضابطة ← اختبار قبلي ← لا يطبق عليها البرنامج التعليمي ← اختبار بعدي .

أما الطرق الإحصائية التحليلية المستخدمة لهذه الدراسة فتمثلت في ما يلي:

1-حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبار القبلي والبعدي.

2-اختبار (t-test) عند مستوى الدلالة (α =0.05) للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة (التجريبية و الضابطة) على اختبار التفكير الإبداعي بجميع عناصره القبلي .

3-تم استخدام تحليل التغاير (ANCOVA) وذلك لقياس دلالة الفروق بين أداء أفراد المجموعتين في الدرجة الكلية على الاختبار ككل وكذلك للاختبار والدرجات الفرعية (طلاقة ، مرونة ، أصالة).

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة والتي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي.

لقد نصت فرضية الدراسة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإبداعي تعزى إلى أثر البرنامج التعليمي؟ ". وعلى وجه التحديد فقد حاولت هذه الدراسة التوصل إلى الإجابة عن أسئلة الدراسة التالية :

1- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية (α =0.05) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة علـــى التفكير الإبداعي على الدرجة الكلية علـــى مقياس تورنـــس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

2- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية (α =0.05) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة على التفكير الإبداعي على بعد الطلاقة على مقياس تورنس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

3- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية(α =0.05) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة علـــى التفكير الإبداعي على بعد المرونة علـــى مقياس تورنـــس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

4- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية (α =0.05) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة علـــى التفكير الإبداعي على بعد الأصالة علـــى مقياس تورنـــس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

ولفحص أسئلة الدراسة وضع للبحث التصميم التجريبي التالي:

1-تصميم المجموعة التجريبية (قياس قبلي ← يطبق عليها البرنامج التعليمي ← قياس بعدي).

2-تصميم المجموعة الضابطة (قياس قبلي ← لا يطبق عليها البرنامج التعليمي ← قياس بعدي).

وبعد تطبيق اختبار تورنس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية (أ)على أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل تطبيق البرنامج وبعده. وقد حللت بيانات الدراسة التي جمعت وتم الاستدلال من هذه التحليلات إلى نتائج تمكننا من إجابة أسئلة الدراسة. وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها :

لفحص فرضية الدراسة حسبت المتوسطات للمجموعتين (التجريبية والضابطة) على الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الإبداعي، ويبين الجدول رقم (2) هذه المتوسطات لكلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) للتفكير الإبداعي وأبعاده.

جدول رقم (2)

متوسط العلامات القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار تورنس اللفظي (أ) .

المجموعة	التجريبية		الضابطة	
البعد	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
طلاقـــــــة	39.92	72.42	39.72	45.40
مرونـــــــة	25.38	41.53	24.56	31.08
أصالـــــــة	3.42	7.46	3.68	3.96
الدرجة الكلية	68.74	121.42	67.96	80.44

يلاحظ من المتوسطات المبينة في الجدول رقم (2) أن الفروق في التفكير الإبداعي على الاختبار القبلي والبعدي كانت لصالح المجموعة التجريبية التي اشترك أفرادها في برنامج التفكير الإبداعي سواء على الدرجة الكلية للاختبار أو على كل بعد من إبعاده.

كما ويلاحظ أن متوسط المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي لبعد الطلاقة زاد بمقدار (32.50) درجة عن متوسط الاختبار القبلي، بينما متوسط المجموعة الضابطة زاد بمقدار (5.68) درجة في الاختبار البعدي عنه في الاختبار القبلي .

ويلاحظ أن متوسط المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي لبعد المرونة زاد بمقدار (16.15) درجة بينما متوسط المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي زاد بمقدار (6.52) درجة عن متوسط الاختبار القبلي.

كما ويلاحظ بأن متوسط المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي لبعد الأصالة زاد بمقدار (4.04) درجة، بينما متوسط المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي زاد بمقدار (0.28) درجة عن متوسط الاختبار القبلي.

وعند النظر إلى متوسط الدرجة الكلية على الاختبارين القبلي والبعدي، يلاحظ أن متوسط المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي زاد بمقدار (52.69) درجة عن متوسط الاختبار القبلي، بينما متوسط المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي زاد بمقدار (12.48) درجة عن متوسط الاختبار القبلي.

ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات للمجموعتين (التجريبية والضابطة) دالة إحصائيا تمّ أجراء تحليل التغاير (ANCOVA) على اعتبار أن الأداء على الاختبار القبلي اعتبر متغير مصاحب(Covariate)، وتبين الجداول التالية نتائج تحليل التغاير على الدرجة الكلية للاختبار البعدي والأبعاد الفرعية للمجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تورنس اللفظي للتفكير الإبداعي.

جدول رقم (3)

نتائج تحليل التغاير لمتوسط علامات الطلبة في الدرجة الكلية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	دلالة (ف)
التغاير	1	9167.013	9167.013	25.729	0.000
المجموعة	1	6096.621	6096.621	17.111	0.000
الخطأ	49	17101.886	356.289		
الكلي	51	32365.52			

بالنسبة للدرجة الكلية، يتضح من الجدول رقم (3) إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي (17.111) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، مما يدل على أن المجموعة التجريبية كانت أفضل من المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية، وهذه النتيجة تجيب على السؤال الأول.

جدول رقم(4)

نتائج تحليل التغاير لمتوسطات علامات الطلبة لبعد الطلاقة اللفظية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	دلالة (ف)
التغاير	1	3666.079	3666.079	37.665	0.000
المجموعة	1	1663.064	1663.064	17.082	0.000
الخطأ	49	4673.282	97.360		
الكلي	51	10002.425			

يتضح من الجدول رقم (4) إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي (17.082) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، مما يدل على أن المجموعة التجريبية كانت أفضل من المجموعة الضابطة على بعد الطلاقة اللفظية، وهذه النتيجة تجيب على السؤال الثاني.

جدول رقم (5)

نتائج تحليل التغاير لمتوسط علامات الطلبة لبعد المرونة اللفظية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	دلالة (ف)
التغاير	1	1582.534	1582.534	16.097	0.000
المجموعة	1	1217.425	1217.425	12.384	0.001
الخطأ	49	4718.877	98.310		
الكلي	51	7518.836			

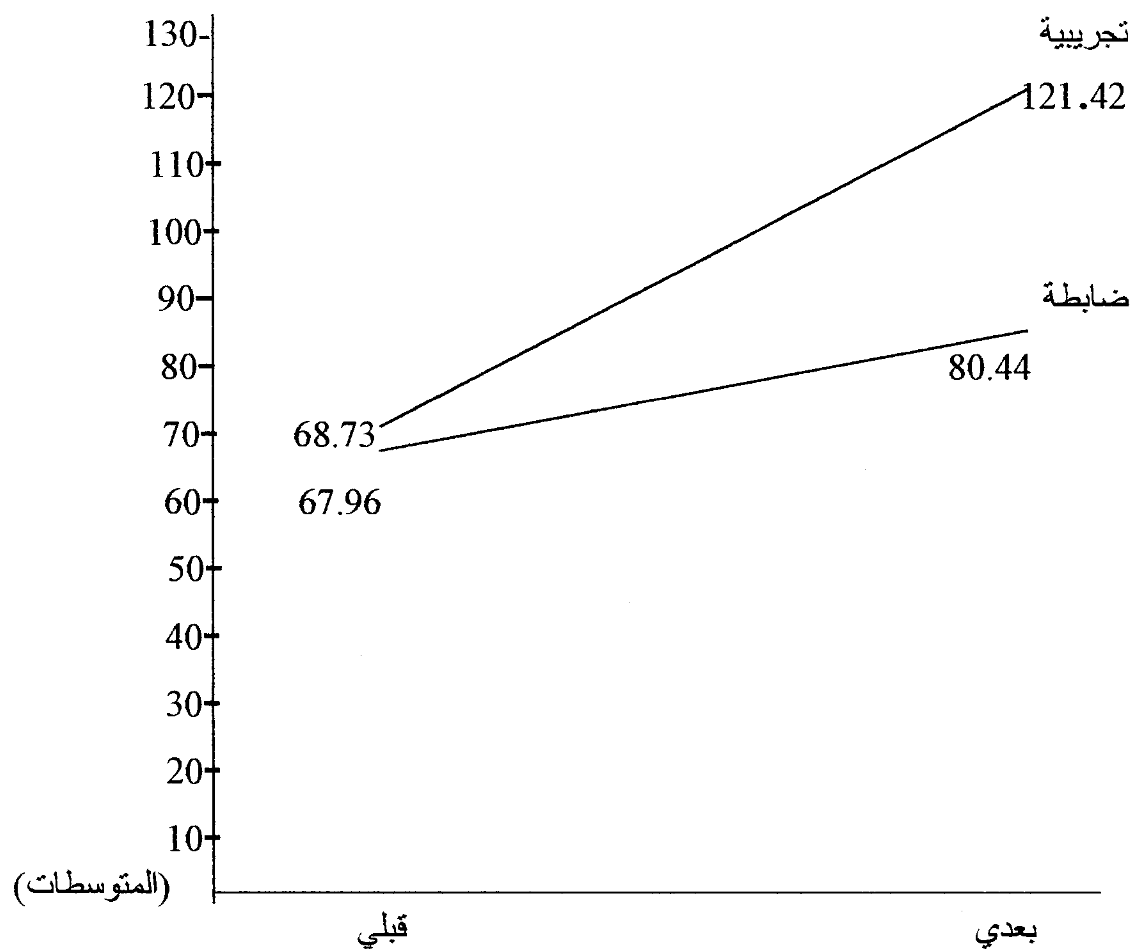
يتضح من الجدول رقم (5) إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي (12.384) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، مما يدل على أن المجموعة التجريبية كانت أفضل من المجموعة الضابطة على بعد المرونة التلقائية، وهذه النتيجة تجيب على السؤال الثالث.

جدول رقم (6)

نتائج تحليل التغاير لمتوسط علامات الطلبة لبعد الأصالة

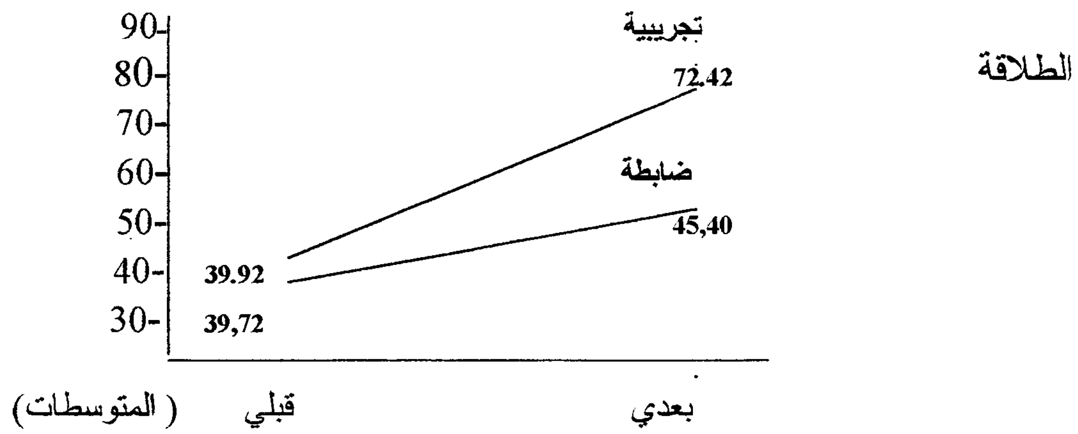
مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	دلالة (ف)
التغاير	1	104.684	104.684	34.953	0.000
المجموعة	1	25.662	25.662	8.568	0.005
الخطأ	49	143.760	166.705		
الكلي	51	274.106			

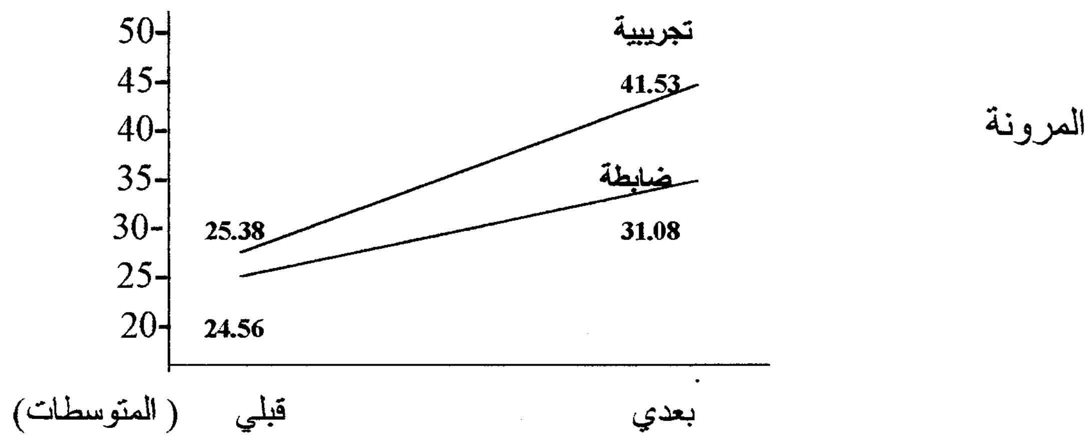
يتضح من الجدول رقم (6) إن قيمة (ف) المحسوبة تساوي (8.568) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)، مما يدل على أن المجموعة التجريبية كانت أفضل من المجموعة الضابطة على بعد الأصالة، وهذه النتيجة تجيب على السؤال الرابع.

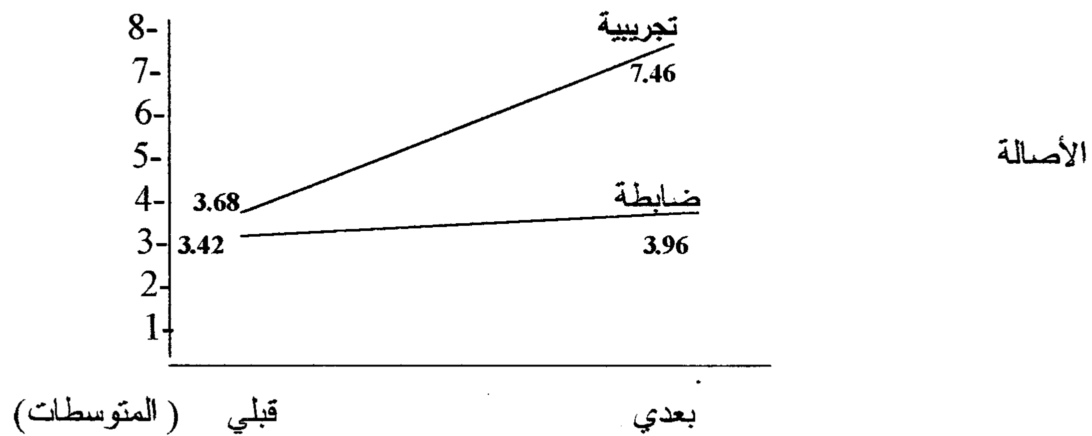


شكل رقم (1)

رسم بياني لمتوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على أداة الدراسة للدرجة الكلية في الاختبار القبلي والبعدي







شكل رقم (2)

رسم بياني لمتوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على أداة الدراسة للدرجات الفرعية في الاختبار القبلي والبعدي

الفصل الخامس

الخاتمة والمناقشة والتوصيات

1.5 الخاتمة:

كشفت نتائج الدراسة عن وجود أثر إيجابي للبرنامج التعليمي في رفع وتطوير مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي ، فقد ازداد متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والذين تلقوا التدريب بعد المعالجة عما كان قبلها،على نحو ذو دلالة إحصائية عند مستوى(α =0.05) على الدرجة الكلية لاختبار تورنس اللفظي، وعلى الدرجات الفرعية للاختبار المتمثلة في الطلاقة، المرونة، الأصالة.

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة ينصح باستخدام برامج تعليمية في تطوير القدرة على تنمية التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص لدى طلبة المدارس من خلال تعليمهم وتدريبهم على مهارات مختلفة ومتنوعة في التفكير الإبداعي .

2.5 المناقشة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي من خلال تعليمهم وتدريبهم على مهارات مختلفة ومتنوعة في التفكير الإبداعي .

وقد صممت هذه الدراسة لفحص الفرضية التالية :

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية(α = 0.05) في مستوى التفكير الإبداعي تعزى إلى أثر البرنامج التعليمي؟ ".

وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :-

1-هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية (α =0.05) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة علــى التفكير الإبداعي علــى الدرجة الكلية علــى مقياس تورنس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

2- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية (α =0.05) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة علـــى التفكير الإبداعي علـــى بعد الطلاقة علـــى مقياس تورنس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

3-هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية(α =0.05) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة على التفكير الإبداعي على بعد المرونة على مقياس تورنس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

4-هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية (α =0.05) للبرنامج التعليمي الهادف إلى تنمية القدرة علـــى التفكير الإبداعي علـــى بعد الأصالة علـــى مقياس تورنس اللفظي لصالح المجموعة التجريبية ؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التغاير (ANCOVA).

وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود أثر إيجابي للبرنامج التعليمي في رفع وتطوير مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي ، فقد ازداد متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والذين تلقوا التدريب بعد المعالجة عما كان قبلها،على نحو ذو دلالة إحصائية عند مستوى(α =0.05) على الدرجة الكلية لاختبار تورنس اللفظي، وعلى الدرجات الفرعية للاختبار المتمثلة في الطلاقة، المرونة، الأصالة. في حين كانت الزيادة في متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة والذين لم يتلقوا أي تدريب طفيفة ، الأمر الذي يشير إلى فعالية إجراءات البرنامج التعليمي في تطوير مستوى التفكير الإبداعي لدى الأفراد، ويشير إلى ذلك الجدول رقم (2).

شاركت الدراسة في نتائجها هذه الكثير من الدراسات العالمية والمحلية التي بدورها توصلت إلى أهمية استخدام برامج التدريب في تنمية التفكير الإبداعي، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة سنايدر(Snider,1997)التي هدفت إلى اختبار وتطوير الإبداع عند الطلبة في رياض الأطفال ، حيث أحرزت المجموعة التجريبية نتائج أفضل في مهارات التفكير الإبداعي مقارنة مع المجموعة الضابطة.

وكذلك اتفقت مع دراسة تشوى(Tsuei,1998) التي هدفت إلى معرفة فعالية برمجة اللوغو والتعليم المتعدد الوسائل على طلبة الصف الخامس من حيث تفكيرهم الإبداعي،حيث أظهرت نتائجها فعالية برنامج التعليم المتعدد في تنمية المهارات الإبداعية لدى الطلبة التي تضمنت (الأصالة والمرونة والطلاقة والإسهاب).

وتتفق نتائج الدراسة أيضاً مع نتائج دراسة نانسي (Nancy,2000) التي أشارت إلى زيادة معرفة الطلبة بالقدرات الإبداعية (الطلاقة والمرونة والأصالة) وتحسن السلوكات المتعلقة بالإبداع (كالمثابرة والاستقلالية والفضولية) من خلال تطــبيق المقياس المسمى بعشر دروس في الإبداع (TLC).

كما اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة مطر، (2000) التي هدفت إلى اختبار برنامج تعليم التفكير (المواهب غير المحدودة) في تطوير القدرات الإبداعية ،حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وعلى جميع أبعاد مقياس تورنس اللفظي.

كما شاركت الدراسة في نتائجها دراسة العبداللات، (2000) التي هدفت إلى التعرف على أثر البرنامج التدريبي (DATT) في تنمية التفكير الإبداعي ، حيث أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية وذلك بتقديم إجابات نادرة ومميزة (إبداعية أصيلة).

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة القضاة، (2001) التي هدفت إلى الكشف عن أثر التعلم والتعليم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي ، التي أشارت نتائجها إلى تفوق المجموعة التجريبية في القدرة على التفكير الإبداعي التي تعلمت وفق طريقة التعلم والتعليم التعاوني .

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة السرور(1996) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج التفكير (الماستر ثنكر) على تنمية المهارات الإبداعية وذلك في بعد الطلاقة حيث لم تظهر نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على هذا البعد .

كما واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة السرور، وحسين،(1996) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم والإبداع على تنمية التفكير

الإبداعي، حيث أظهرت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتدريب على بعد الأصالة.

فقد هدفت هذه الدراسات جميعاً إلى تقصي اثر البرامج التدريبية في تنمية التفكير الإبداعي ، وكانت النتائج تشير إلى أن هنالك أثراً واضحاً للتدريب على هذه المهارات في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأفراد .

وربما تعزى هذه النتيجة إلى الدور الهام الذي تلعبه حالة الإثارة في رفع مستوى مهارات التفكير الإبداعي ، والناتجة عن موقف عدم التوازن العقلي (الصراع) الذي يوضع فيه الطالب ، الأمر الذي يدفعة إلى إيجاد الحلول لهذا الصراع والوصول إلى حالة التوازن المنشودة ، وبالتالي التكيف مع الوضع الجديد (الزغول، 1987).

كما قد يكون للتعزيز دور في هذه النتيجة، إذ أن تعزيز الاستجابات الصحيحة يؤدي إلى تكرار حدوث مثل هذه الاستجابات الأمر الذي يؤدي إلى تحسن مستوى التفكير الإبداعي لدى الأفراد. فالتعزيز يعمل على زيادة دافعيه الأفراد للمشاركة وإظهار الحلول أو الأفكار الجديدة.

وقد يكون لإجراءات النقاش المقرونة بالتعزيز، دور في هذه النتيجة فاستخدام إجراءات النقاش المقرونة بالتعزيز خلال التدريب ينمي قدرة التفكير عند الطلبة من حيث أن الفرصة تتاح أمام الطلاب جميعهم إلى إبداء وجهات نظرهم وآرائهم حول الأنشطة المطروحة عليهم (وهذا ما حدث في الدراسة الحالية) ، الأمر الذي أدى إلى تعديل وتغيير استجاباتهم باستمرار وتطوير استجابات جديدة، نظراً لخبراتهم السابقة بالتعزيز. أن تعرض أفراد المجموعة التجريبية لبعض المواقف التعليمية ربما ساهم في نقل أثر هذا التعلم والاستفادة منه في التعامل مع المواقف على الاختبار البعدي ، الذي بدوره انعكس في ارتفاع درجاتهم على الاختبار. ففي هذا الصدد يري العديد من علماء النفس أن التعرض لبعض أنواع من الخبرات يسهم إلى درجة كبيره في تعلم خبرات أخرى مماثلة أو مشابهة (قطامي، 2000).

وقد حدث في الدراسة الحالية تحسن فعلي في مستوى تطوير التفكير الإبداعي لدى أفراد المجموعة التجريبية التي دربت على أنشطة إبداعية باستخدام

إجراءات النقاش والتعزيز ، فقد حسب متوسط درجات مجموعتي الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي قبل المعالجة وبعدها جدول رقم (3) ، فظهرت زيادة في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي مقدارها (52,69) درجة وهي دالة إحصائياً عند مستوى(α=0.05) ، الأمر الذي يدل على فعالية إجراءات البرنامج التعليمي ، بينما كانت الزيادة في متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على هذا الاختبار (12,48) درجة، وهـــي ليست دالة إحصائياً عند مستوى(α =0.05). وقد يكون سبب هذه الزيادة في متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا أي تدريب هي عملية التعلم التي طرأت عليهم خلال الفاصل الزمني بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي والتي دامت قرابة شهر، أو نتيجة لأثر الاختبار القبلي الذي تعرضوا له.

لقد أدت هذه العوامل مجتمعة إلى رفع مستوى التفكير الإبداعي لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بمستوى التفكير الإبداعي لدى أفراد المجموعة الضابطة والتي لم تتلقَ أي تدريب.

وبشكل عام، فإن الهدف الأساسي من الدراسة قد تحقق، حيث عمل التدريب على تنمية التفكير الإبداعي عند الطلبة .

2.5 التوصيات

بناءً على النتائج التي كشفت عنها هذه الدراسة ومناقشتها في ضوء نتائج الدراسات السابقة والمفاهيم النظرية المرتبطة بالتفكير الإبداعي فإن الدراسة توصي بما يلي :-

1-ضرورة وضع الطلبة في حالات تناقض أو عدم توازن عقلـــي لتنمية قدراتهم العقلية ولاسيما التفكير الإبداعي منها .

2-استخدام أشكال أخرى مـــن التعزيز (كالتعزيز الرمزي والمادي) لبيان أثرها في تطوير مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة مدارسنا .

3-إجراء الدراسة نفسها على عينة أكبر تشمل الذكور والإناث وفي أماكن متعددة من المملكة الأردنية الهاشمية .

4-الكشف عن الطلبة الموهوبين فـــي مراحل التعليم المدرسي مـــن خلال أجراء اختبارات متنوعة تقيس قدرات التفكير المختلفة لتنمية قدراتهم الإبداعية .

5-تطوير أساليب التقويم والامتحانات فـــي المدارس والتي تختبر قـــدرة الطالب علـــى الحفظ ، واستبدالهـــا بالأسئلة التي تثيـــر تفكير الطلبة وقدراتهم النقدية وآرائهم الإبداعية، أي تساعدهم علـــى التحول مـــن ثقافة الذاكرة إلـــى ثقافة الإبداع .

6-عمل برامج تدريبية – تعليمية لتنمية التفكير الإبداعي، إذ أظهرت نتائج هـــذه الدراسة تدني مستوى التفكير الإبداعي بشكل عام وتدني الأداء على الأصالة بشكل خاص لدى أفراد الدراسة .

7-تعريف المعلمين وأولياء الأمور بخصائص الطلبة المبدعين من خلال اللقاءات التربوية والندوات والنشرات.

8-توفير البيئـــة الصفية المناسبـــة والمناخ الملائـــم لتنمية التفكير الإبداعي في المدارس .

المراجع

أ- المراجع العربية :

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد. (د.ت). **لسان العرب**. المجلد الثالث،7-6 بيروت: دار صادر للطباعة والنشر.

الالوسي، صائب أحمد.(1982). أساليب التربية المدرسية في تنمية قدرات التفكـــير الابتكاري. **رسالة الخليج العربي**،5(5)،71-90.

تورنس، أءبول. (1980). دروس عن الموهبة والابتكار نتعلمها من أمة ذات (115) فائقي الإنجاز. ترجمة عبد الله محمود سليمان. **مجلة العلوم الاجتماعية**،8 (3)، 163-17.

جروان، فتحي عبدالرحمن. (1999).**الموهبة والتفوق والإبداع**. (الطبعة الأولى) دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

جروان، فتحي عبد الرحمن. (1999). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**. (الطبعة الأولى)، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

الحارثي، إبراهيم بن احمد.(2001). **تعليم التفكير**. (الطبعة الثانية)، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع، الرياض.

حجازي، سناء محمد نصر. (2001). **سيكولـــوجية الإبداع**.(الطبعة الأول)، دار الفكر العربي، القاهرة.

حمود، رفيقه سالم. (1995). معوقات الإبداع في المجتمع العربي وأساليب التغلب عليه. **مجلة مستقبل التربية العربية**، 7 (2)،94-79.

الحموي، نهى مصطفى. (1996). أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية فـــي الروضة. **رسالة ماجستير غير منشورة** ،الاردنية.

الحوراني، وفاء عبد المنعم. (2001) . أثر برنامج تدريبي لتنمية القدرة على التفكير الإبداعي في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. **رسالـــة ماجستيرغير منشورة**، الجامعة الأردنية.

الحيلة ، محمد محمود. (2001). أثر الأنشطة الفنية في التفكير الابتكاري لدى طالبة المرحلة التاسيسية. **مجلة مركز البحوث التربوية،** 10(29)،161-192 .

خير الله،سيد. (1990). **بحوث نفسية وتربوية.** دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

روشكا، الكسندر. (1989) **الإبداع العام والخاص.** ترجمة غسان أبو فخر.(الطبعة الأولى)، علم المعرفة، الكويت.

الزغول، عماد عبد الرحيم. (1987). أثر برنامج تدريبي في تطوير القدرة على إصدار الأحكام الأخلاقية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. **رسالة ماجستير غير منشورة،** جامعة اليرموك.

الزغول، عماد عبدالرحيم. (2001). **مبادىء علم النفس التربوي.** (الطبعة الأولى)، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

الزغول، عماد عبدالرحيم. (2003). **نظريات التعلم.** (الطبعة الأولى) ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

زيتون، عايش محمود. (1987). **تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم.** (الطبعة الاولى)، جمعية المطابع التعاونية، عمان.

دافيدوق، لندا ل. (1983). **مدخل علم النفس.** ترجمة سيد الطواب ومحمود عمرونجيب خزوم. (الطبعة الثانية). دار المريخ، الرياض.

الدريني، حسين عبد العزيز. (1982). الابتكار: تعريفة وتنميته. **حولية كليةالتربية،** 1(1)،161-185.

السرور، ناديا هايل. (1996). فاعلية برنامج (الماستر ثنكر) لتعليم التفكير في تنمية المهارات الإبداعية لدى عينه من طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. **مجلة مركز البحوث التربوية،** 10 (5) ، 85- 101 .

السرور، ناديا هايل؛ وحسين، ثائر غازي. (1996). أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم والإبداع على تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة أردنية من طلبة الصف الثامن الأساسي. **دراسات العلوم التربوية،**11(1)، 200-191، الجامعة الأردنية.

السرور، ناديا هايل. (1998). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. (الطبع الأولى)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

السرور، ناديا هايل. (2002). **مقدمة في الإبداع**.(الطبعة الأولى)، دار وائل عمان.

سلامة، أيمان محمد. (1996). أثر برنامج للتدريب على الإبداع في تحفيز التفكير الإبداعي لدى عينه من الأطفال الأردنيين ما بين سن (9–10) سنوات. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية.

سويف، مصطفى. (2000). **دراسات نفسية في الإبداع والتلقي**. (الطبعة الأولى) ، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

شبيب، بارعة. (2000). فاعلية برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي دراسة تجريبية في الصف الثاني الإعدادي. **رسالة ماجستير غير منشورة**، دمشق.

الشنطي، راشد محمد. (1983) . دلالات صدق وثبات اختبارات تورنس للتفكير الإبداعي – صورة معدلة للبيئة الأردنية – الاختبار اللفظي (أ) والاختبار الشكلي (أ) . **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية.

عاقل، فاخر. (1985) .**الإبداع وتربيته**، دار العلم للملايين، بيروت.

العبداللات، أسماء ضيف الله. (2000) . أثر برنامج التدريبي (DATT) في تنمية التفكير الإبداعي كقدرات وسمات إبداعية لدى عينه من طالبات الصف الأول الثانوي العلمي والأدبي في عمان . **رسالة ماجستير غير منشورة**،الاردنية.

عبدالهادي، نبيل احمد. (2001) . **نماذج تربوية تعليمية معاصرة**. (الطبعة الأولى). دار وائل للنشر، عمان.

عبيد، ماجد السيد. (2000). **تربية الموهوبين والمتفوقين**. (الطبعة الأولى). دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

عدس، عبد الرحمن؛ وقطامي، يوسف؛ وخالد، يوسف؛ ومنيزل، عبد الله. (1993). **علم النفس التربوي**. (الطبعة الأولى)، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان.

عدس ،عبدالرحمن؛ وتوق، محي الدين. (1986) . **المدخل الى علم النفس**. (الطبعة الثانية). دار جون وايلي وابنائه، انجلترا.

عدس، محمد عبدالرحيم. (2001). **دور الأسرة في تعليم التفكير**. (الطبعة الأولى)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

الفار، إبراهيم عبدالوكيل. (1994). اثر تعليم لغة اللوجو العربية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية . **مجلة التربية المعاصرة**، 34 (11)،266-227.

القضاه، باسل محمد. (2001). أثر طريقة التعلم والتعليم التعاوني فـــي تنمية التفكير الإبداعي لطلبة الصف الثامن الأساسي. **رســـالة ماجستير غير مـــنشورة**، جامعة اليرموك.

قطامي، يوسف. (1990). **تفكيرالأطفال تطورة وطــرق تعليمة**. (الطبعةالأولى)، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان.

قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفه. (2001). **سيكولـــوجية التعلم الصـــفي**. (الطبعة الأولى)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

قطامي، نايفة . (2003) . **تعليم التفكـــير للأطفال**. (الطبعة الأولى) ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

مطالقة، سوزان خلف مصطفى. (1998). أثــر أسلوب العصف الذهنـــي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامـــن والتاسع الأساسي. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك.

مطر، رنا عدنان. (2000). أثر برنامج تعليم التفكير "المواهب غير المحدودة"على تطوير القدرات الإبداعية ومفهوم الذات لدى عينة مـــن طلبة الصف الخامس الأساسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية.

ملحم، سامي محمد. (2001). **سيكولـــوجية التعلم والتعليم**. (الطبعة الأولى)،دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

نشواتي، عبد الحميد.(1985).**علم النفس التربوي**.(الطبعة الثانية).دار الفرقان،اربد.

الهويدي، زيد. (1993). الإبداع في التربية المعاصرة ،**رسالة المعلم**. وزارة التربية والتعليم، عمان، 1(34) 32-20.

وزارة التربية والتعليم .(1999). **المؤتمر التربوي الثاني**. الجامعة الأردنية. كلية العلوم التربوية. عمان، الأردن.

ب-المراجع الأجنبية :

Anastasi, A.(1988) . **Psychological testing**.(16th ed) Macmillan Publishing Company ,N.

Baloche , L., & Social, S .(1994) .Breaking down the walls integrating creative questioning and cooperative learning into the Social Studies. 85, (1)220-226. **EBSCO** .

Clark ,B. (1988) . **Group Gifted** , Merril publishing company company columbus , Ohio.

Costa , A .(1985) . A glossary of thinking skills , Developing minds **: A Resource Book For Teaching Thinking** .

David , B. G .(1993) . **Webster's new world dictionary** . Simon and schuster , New York .p 332.

De Bono , E. (1984) . Critical thinking is not enough , **Education Leadership** , 42, (1)16-17.

Diane, E. P., & Dana, G., & Ruth, D. F .(2003) . Creativity , **Child Development Atoplcal Approach** , New York .The Mc Graw , Hill Companies , 233 - 237.

Eggen , P., & Chack , D . (1992) . **Educational psychology,** Macmillan publishing Co . New York .

Eriksson,Gillian.(1990). Choice and perception of : the effect of a thinking skill program on the locus of control , self concept, and creativity of gifted students. **Gifted Education lnterntional**,V.6,p.135-14

Hurlock, E .(1999) . Creativity **. Child development** , Edition Hill publishing company- (6) , New Delhi , Tata Mc Grew Limited

Fisher , R . (1990) **. Teaching children to think** . Basi black well Ltd Oxford , Englnd .

Fleith , D. S . (2000) . Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment , **Roeper Review**_, 22 (3) , P 148 .

Foster, P .(1999).The benefits of lementaty school technology education to childten, **Dissertaion Abstracts International**, 59(07),p2468.

Gallagher , J. J. (1985). **Teaching the giftel ghild 3ed** , Baston : Allyne & Bacon , Inc, London .

Glass, G.,& Hopkins,K.(1996). **Statistial methods in education and psychology** . Prentice-Hall,Inc.

Gordon, J.H,&Shaver, J.P. (2001) . The effects of amultiple-talent teaching program , **Department of Education / Psychology** . 85-96.

Levine, J . C . (1997) . Personal creativity and classroom teaching style of year inner-city teachers , **Dissertation Abstracts International** . 57 (10) ,P. 4260 .

Meyers, A.K.(1991). The effects of two science-based instructional approaches on the creative thinking of second-grade students , **Dissertation Abstract International** , 52 (4) .P1205 .

Mouchiroud, C . (2001). Children's original thinking: An empirical examination of alternative measures derived from divergent thinking tasks , **The Journal of Genetic Psychology** . 162 (4), 382 -401.

Nancy , M . (2000) . Creativity reicns in the regular classroom , The roeper school , Bloom field hills ,162(64). 33-44 **.EBSCO.**

Nickerson, R. S., & Perkins, D . N., & Smith, E. E .(1985) **. The teachinof thinking** .New Jersey ,Lawrence erlbaum associates .

Roberts., &Larry. &Tech, D. (2003). Creativity. 62 (9)27-541. **EBSCO**.

Sandra, M. (2003) . Assessment of high school students creative thinking skills . 4 (1), P. 31. **EBSCO** .

Sanfilippo, J. A .(1993) . An assessment : Models of teaching and creative solving styles social studies for children , **Dissertation Abstract International** ,54 (4), P. 1265-A.

Shaw, M. P., & Runco, M. A .(1994) . **Creativity and affect** , New Jevaey, Ablex Publishing Covpation.

Snider , S . L. (1997) . Effects of alternative software in devlopment of creativity in at-risk and non at-risk young children, **Dissertation Abstract International** ,57 (12),p.5045.

Skinner, B.F.(1990). Can psychology be a science of mind? **.American psychologist**, 45(11). 1206-1211.

Timothy , M .E .,& Robert .(1988) .Using cort thinking in school . **Educational Leadership** ,45 (7).33.

Torrance , E. P .(1965). **Rewarding creative behavior** . Prentice Hall , Inc . Englewood Cliffor . N .J.

Torrance ,E .P. (1979). Developing creativity instructional materiale according to the sociodrama (Role Playing) Model . **Creative Child and Adult Quarterly** . P 9-19.

Tsuei ,M. (1998) . The effect of logo programming and multimedia software on fifth-grade students creativity in taiwan , **Dissertaion Abstract International** .59 (06) ,p 01987.

Woolfolk , A. E. (1990) **Ducational psyhology** , 4th ed , Englewood chffs : prentice Hall .

الـمـلاحـق

الملحق (أ)

اختبار تورنس للتفكير الإبداعي نموذج (أ)

التفكير الإبداعي باستخدام الكلمات(لفظي)

إعداد : تورنس (Pual Torrance)

اختبار تورنس للتفكير الإبداعي نموذج (أ)

التفكير الإبداعي باستخدام الكلمات(لفظي)

إعداد : تورنس (Pual Torrance)

اسم الطالب:........................ اسم المدرسة ....

الجنس: ذكر – أنثى الصف : السابع الأساسي (أ) – (ب)

النشاط / المهارة	النشاط الأول	النشاط الثاني	النشاط الثالث	النشاط الرابع	النشاط الخامس	النشاط السادس	النشاط السابع	المجموع
الطلاقة الفكرية								
المرونة التلقائية								
الأصالة								
المجموع								

عزيزي الطالب...

الاختبارات التي بين يديك هي اختبارات التفكير الإبداعي – صورة الألفاظ(أ) ،وسيعطيك الفرصة لكي تستخدم خيالك في أن تفكر في أفكار وضعها في جمل. ليس هنالك إجابات صحيحة أو خاطئة، و إنما تهدف إلى رؤية كم عدد الأفكار التي يمكن أن تأتي بها، وفي اعتقادي انك ستجد هذا العمل ممتعاً، فحاول أن تفكر في أفكار مثيرة للاهتمام وغير مألوفة، أفكار تعتقد أنت أن أحد لم يفكر بها من قبل .

تعليمات الاختبار :

* اقرأ كل سؤال جيداً لكي تعرف المطلوب منه.
* لكل جزء من الاختبار زمن محدد.
* حاول أن تجيب عن أسئلة الاختبار بأقصى سرعة ممكنة ولا تترك سؤالاً دون إجابة.
* حاول أن تفكر في اكبر عدد ممكن من الإجابات التي لا يفكر فيها زملائك.
* لا تقلب أي صفحة ولا تبدأ في الإجابة حتى يؤذن لك.

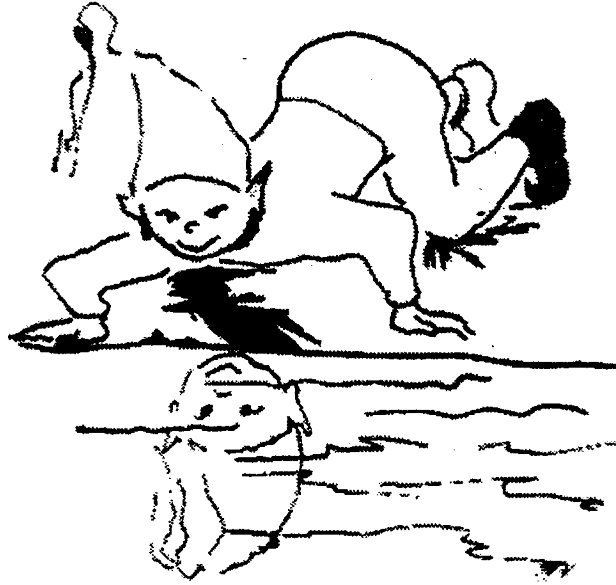
أتمنى لك أعمال ممتعة...

النشاطات رقم (3-1)

خمن و اسأل

الاختبارات الثلاثة الآتية تعتمد على الصورة الموجودة في هذه الصفحة وتعطيك فرصه لان تفكر وتسأل أسئلة بحيث تؤدي أجابتها لمعرفة الأشياء التي لم تعرفها من قبل، وان تفترض الأسباب والنتائج الممكنة لما يحدث في الصورة.

والآن انظر إلى الصورة؟ ماذا يحدث؟ وما الذي تستطيع أن تقوله بكل تأكيد ؟ وما الذي تحتاج أن تعرفه لكي تفهم ما يحدث؟ وما الذي سبب الحدث؟ وماذا ستكون النتيجة ؟



النشاط الأول

توجيه الأسئلة

على هذه الصفحة اكتب كل الأسئلة التي يمكن أن تفكر بها حول الصورة الواردة في الصفحة (الأولى) ، واسأل كل الأسئلة التي تحتاج أن تسألها لكي تعرف ما هو الحادث، ولا تسأل أسئلة يمكن أن يجاب عليها بمجرد النظر إلى الصورة .

يمكنك أن تنظر إلى الصورة كلما أردت .

1 ....
2 ....
3 ....
4 ....
5 ....
6 ....
7 ....
8 ....
9 ....
10 ....
11 ....
12 ....
13 ....
14 ....
15 ....
16 ....
17 ....

النشاط الثاني

تخمين الأسباب

فيما يلي اكتب ما تستطيع أن تفكر فيه من أسباب ممكنة للحادث الوارد في الصفحة (الأولى) ، ويمكنك أن تفكر فيما يكون قد وقع قبل الحادث مباشرة أو بوقت طويل وأدى إلى ذلك الحادث .

اكتب ما تستطيع ولا تخف من مجرد التخمين .

1...
2...
3...
4...
5...
6...
7...
8...
9...
10...
11...
12...
13...
14...
15...
16...
17...

النشاط الثالث

تخمين النتائج

اكتب كل ما تستطيع أن تفكر فيه مما يمكن أن يحدث نتيجة للحادث الوارد في الصفحة (الأولى) ، ويمكنك أن تفكر فيما يمكن أن يقع بعد الحادث مباشرة أو بوقت طويل .

اكتب ما تستطيع، ولا تخف من مجرد التخمين .

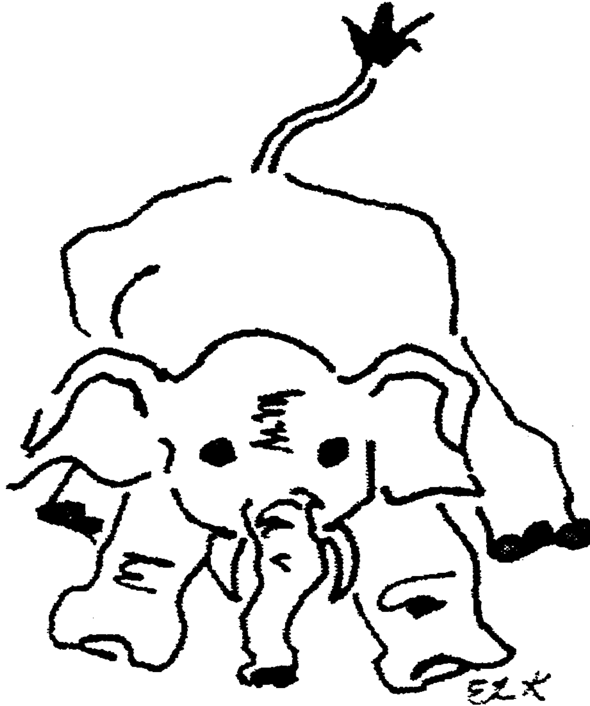
1..
2 ....
3 ....
4 ....
5 ....
6 ....
7 ....
8 ....
9 ....
10 ....
11 ....
12 ....
13 ....
14 ....
15 ....
16 ....
17 ....

النشاط الرابع

تحسين الإنتاج

وفي اسفل هذه الصفحة صورة لإحدى لعب الأطفال التي يمكن شراءها من المحلات التجارية، وهي عبارة عن فيل محشو بالقطـــن طولـــه (6) أنشأت ووزنه (1/4) كيلو غرام والمطلوب منك أن تكتب الوسائل التي يمكن أن تفكر فيها بحيث تصبح هذه اللعبة بعد تعديلها مصدراً لمزيد من الفرح والسرور لمن يلعب بها من الأطفال. تحدث عن اكثر وسائل التعديل لهذه اللعبة غرابه ، وإثارة للاهتمام، ولا تهتم بتكاليف هذه التعديلات.

فكر فقط فيما يمكن أن يجعل هذه اللعبة مصدراً لمزيد من الفرح والسرور عند الأطفال.



النشاط الخامس

الاستعمالات غير الشائعة (علب الصفيح)

من المعروف أن معظم الناس يلقون بعلب الصفيح الفارغة رغم أنها تستعمل في كثير من الاستعمالات اللطيفة .

اكتب على هذه الصفحة كل ما تستطيع أن تفكر فيه من هذه الاستعمالات غير الشائعة، ولأتحدد تفكيرك بحجم معين من هذه العلب، كما يمكنك أن تستخدم أي عدد من هذه العلب كما تشاء .

لا تحصر تفكيرك على الاستعمالات التي رايتها أو سمعت عنها من قبل، و إنما فكر وقدر المستطاع في الاستعمالات الجديدة .

1 ....
2 ....
3 ....
4 ....
5 ....
6 ....
7 ....
8 ....
9 ....
10 ....
11 ....
12 ....
13 ....
14 ....
15 ....
16 ....
17 ....

النشاط السادس

الأسئلة غير الشائعة (علب الصفيح)

في هذا النشاط عليك أن تفكر في اكبر عدد ممكن من الأسئلة التي يمكن أن تسألها عن علب الصفيح بشرط أن تودي هذه الأسئلة إلى إجابات عديدة ومتنوعة، وأن تثير لدى الأشخاص الآخرين الاهتمام وحب الاستطلاع فيها.

حاول أن تجعل أسئلتك تدور حول بعض النواحي الخاصة في هذه العلب والتي عادة لا يفكر فيها الناس .

1 ....
2 ....
3 ....
4 ....
5 ....
6 ....
7 ....
8 ....
9 ....
10 ....
11 ....
12 ....
13 ....
14 ....
15 ....
16 ....
17 ....

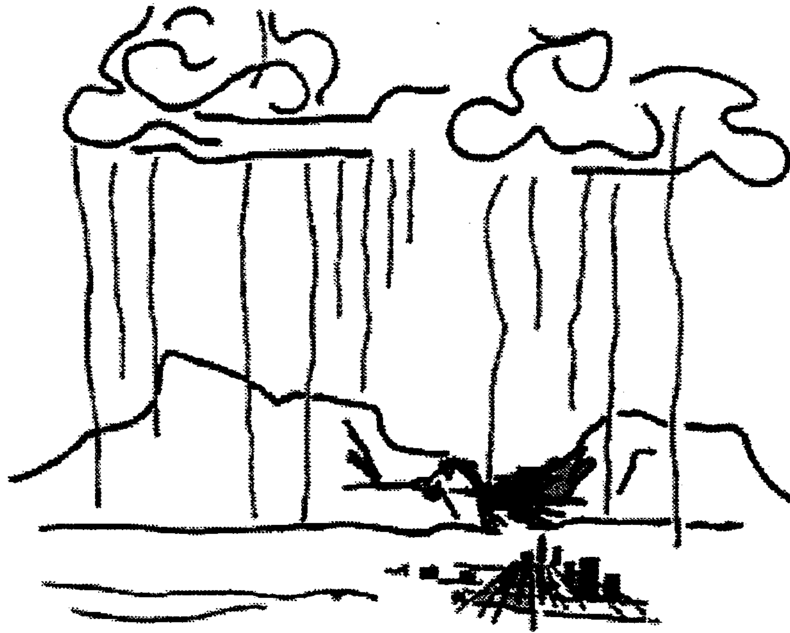
النشاط السابع

افترض أن

وفيما يلي موقف غير ممكن الحدوث، وعليك أن تفترض انه قد حدث بالفعل، وهذا الافتراض سيعطيك فرصه لاستخدام خيالك في كل الأمور المثيرة، والتي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف غير ممكن الحدوث.

افترض في مخيلتك أن الموقف الذي سنصفه لك قد حدث، فكر في كل الأمور الأخرى التي قد تحدث بسببه، وبمعنى آخر ما هي النتائج المترتبة على ذلك ؟ اكتب كل ما يمكن كتابته من تخمينات.

الموقف : افترض أن هنالك خيوطاً تتدلى من السحب وتربطها بالأرض، ما الذي قد يحدث؟ اكتب كل تخميناتك وأفكارك على الصفحة التالية.



الملحق (ب)

تعليمات التطبيق
لاختبارات تورنس للتفكير الإبداعي
صورة معدلة للبيئة الأردنية
صورة الألفاظ (أ)

تعليمات التطبيق

لاختبارات تورنس للتفكير الإبداعي

صورة معدلة للبيئة الأردنية

صورة الألفاظ (أ)

أوصى العالم الأمريكي بول تورنس (PualTorrance)الفاحصين بوجوب الالتزام بالتعليمات التالية قبل وأثناء إجراء تطبيق اختباراته:

1- أن يتأكد الفاحص من ملائمة المكان المخصص لإجراء الاختبارات من حيث السعة ودرجة الحرارة .

2- أن يتأكد الفاحص من إن نسخ الاختبارات الموجودة لديه تكفي لأعداد المفحوصين.

3- أن يقوم الفاحص بتوفير الأدوات اللازمة أثناء إجراء الاختبارات ، كقلم الرصاص أو علب الألوان .

4- أن يستعين الفاحص بأحد الأشخاص الذين تتوفر فيهم الثقة التامة لمساعدته في تطبيق الاختبارات .

5- أن يتأكد الفاحص من وجود ساعة ليتمكن من إعطاء كل اختبار الوقت المحدد له .

6- أن يستخدم الفاحص اللغة المناسبة لمستويات الطلاب المفحوصين قبل واثناء إجراء الاختبارات .

7- أن يترك الفاحص للمفحوص حرية مليء البيانات الموجودة في أعلى الصفحة الأولى وتتضمن معلومات عن المفحوص .

8- أن يهيئ الفاحص جو الاختبارات بحيث يكون شبيهاً بجو القيام ببعض الألعاب أو التفكير بحل المشكلات .

9- أن يقوم الفاحص بإعطاء بعض التوجيهات البسيطة والتي تعمل على إثارة نوع من الدافعية للأداء المفحوصين.

الملحق (ج)

نموذج تصحيح اختبار التفكير الإبداعي
صورة الألفاظ (أ)

نموذج تصحيح اختبار التفكير الإبداعي
صورة الألفاظ (أ)

أولاً : الطلاقة : تقاس بعدد الأفكار الصحيحة التي استجاب لها المفحوص في كل اختبار، بحيث تعطى كل استجابة صحيحة علامة واحدة.

ثانياً: المرونة : تقاس بتنوع الأفكار الصحيحة التي استجاب لها المفحوص في كل اختبار مع ملاحظة ما يلي:

الفكرة الأولى لا تعطى درجة للمرونة ، لان المرونة تحول في الاتجاه أو الاهتمام .

تكون درجة المرونة صفراً إذا كان الاتجاه أو الاهتمام لا يتغير في جمع الاتجاهات .

تكرار الفكرة أو التحول أو الاهتمام لا يحصل المفحوص على درجة إضافية ، وتعطى درجة واحدة لكل تحول في الاتجاه أو الاهتمام .

ثالثاً: الأصالة: تقاس درجة الأصالة للمفحوص بناءً على تكرارها بالنسبة لاستجابات المفحوصين الآخرين حيث تأخذ درجة من (0,1,2,3) وذلك كما يلي:

كل فكرة تكررت بنسبة 9% فاكثر تأخذ العلامة (0).

كل فكرة تكررت بنسبة 6% - 8% تأخذ العلامة (1).

كل فكرة تكررت بنسبة 2% -5% تأخذ العلامة (2) .

كل فكرة تكررت بنسبة اقل من 2% تأخذ العلامة (3) .

يحصل المفحوص في كل اختبار من الاختبارات السبعة على ثلاث درجات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وتكون درجة الإبداع عبارة عن المجموع الكلي لدرجات الثلاثة التي يحصل عليها المفحوص .

الملحق (د)

تعليمات الدراسة

تعليمات الدراسة

الأهداف :

كانت أهداف المواقف التعليمية السبعة ما يلي :

يتوقع من الطالب بعد مروره بخبرة التعلم والتعليم إن :

1- يعطي أكبر عدد ممكن من الأفكار التي تتناسب الموقف المطلب منة.

2- القدرة على إعطاء اكبر عدد من الأفكار المتنوعة المتصلة بموقف معين.

3- اكتسب القدرة على توليد أفكار جديدة غير مألوفة له.

النشاطات :

تنقسم النشاطات إلى قسمين :

أ. القسم الخاص بضبط الصف ويتضمن ما يلي :

1- الطلب من الطلاب الجلوس في أماكنهم .

2- الإنصات لما سيتلى عليه من تعليمات وهي :

أ. إعلام الطالب بالموقف المراد تعليمهم عليه .

ب. إعلام الطالب بالأهداف المتوخاة من الموقف.

ج. إعلام الطالب بأسلوب المناقشة .

ب. القسم الخاص بتنفيذ المواقف التعليمية ويتضمن ما يلي :

1- توزيع الأوراق التي تتضمن أنشطة التفكير الإبداعي .

2- قراءة الموقف على الطلبة .

3- طرح أسئلة على الطلبة للتأكد من فهمهم للأنشطة التفكير الإبداعي

4- إتاحة المجال للطلبة لكي يسألوا حول أحداث النشاط.

5- الطلب إلى الطلبة قراءة الموقف قراءه صامته والإجابة علية.

6- جمع الأوراق من الطلبة .

7- اختيار بعض الأوراق عشوائياً .

8- تعزيز الإجابة في حالة :

أ. كون الإجابة تندرج ضمن مهارات التفكير الإبداعي السائدة عند طلاب هذه المرحلة .

ب. كون الإجابة تندرج ضمن مهارات التفكير الإبداعـــي أعلى من المرحلة السائدة عند طلاب هذه المرحلة .

ملحق (هـ)

المواقف التعليمية

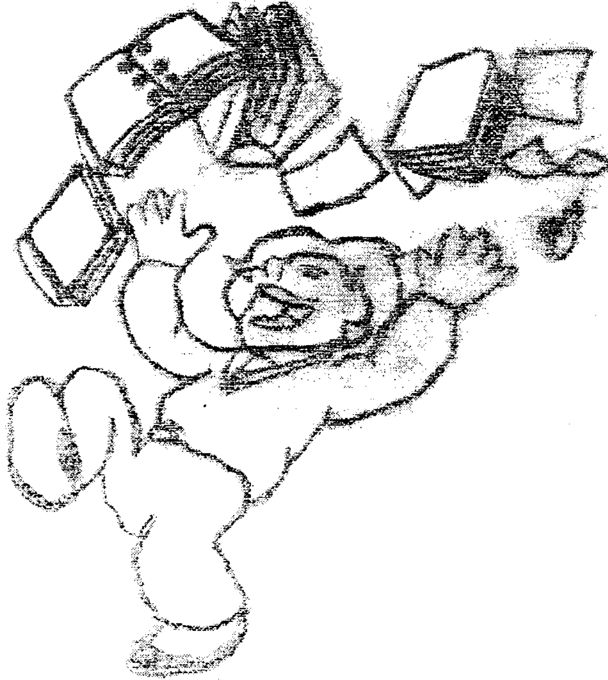
المواقف التعليمية

النشاطات رقم (3-1)

خمن واسأل

الاختبارات الثلاثة الآتية تعتمد على الصورة الموجودة في هذه الصفحة وتعطيك فرصه لأن تفكر وتسأل أسئلة بحيث تؤدي أجابتها لمعرفة الأشياء التي لم تعرفها من قبل، وان تفترض الأسباب والنتائج الممكنة لما يحدث في الصورة.

والآن انظر إلى الصورة؟ ماذا يحدث؟ وما الذي تستطيع أن تقوله بكل تأكيد؟ وما الذي تحتاج أن تعرفه لكي تفهم ما يحدث ؟ وما الذي سبب الحدث ؟ وماذا ستكون النتيجة؟.



النشاط الأول

توجيه الأسئلة

على هذه الصفحة اكتب كل الأسئلة التي يمكن أن تفكر بها حول الصورة الواردة في الصفحة (الأولى) ، واسأل كل الأسئلة التي تحتاج أن تسألها لكي تعرف ما هو الحادث، ولا تسأل أسئلة يمكن أن يجاب عليها بمجرد النظر إلى الصورة .

يمكنك أن تنظر إلى الصورة كلما أردت .

1 ....
2 ....
3 ....
4 ....
5 ....
6 ....
7 ....
8 ....
9 ....
10 ....
11 ....
12 ....
13 ....
14 ....
15 ....
16 ....
17 ....

النشاط الثاني

تخمين الأسباب

فيما يلي اكتب ما تستطيع أن تفكر فيه من أسباب ممكنة للحادث الوارد في الصفحة (الأولى) ، ويمكنك أن تفكر فيما يكون قد وقع قبل الحادث مباشرة أو بوقت طويل وأدى إلى ذلك الحادث .

اكتب ما تستطيع ولا تخف من مجرد التخمين .

1 ....
2 ....
3 ....
4 ....
5 ....
6 ....
7 ....
8 ....
9 ....
10 ....
11 ....
12 ....
13 ....
14 ....
15 ....
16 ....
17 ....

النشاط الثالث

تخمين النتائج

اكتب كل ما تستطيع أن تفكر فيما يمكن أن يحدث نتيجة للحادث الوارد في الصفحة (الأولى) ، ويمكنك أن تفكر فيما يمكن أن يقع بعد الحادث مباشرة أو بوقت طويل .

اكتب ما تستطيع، ولا تخف من مجرد التخمين .

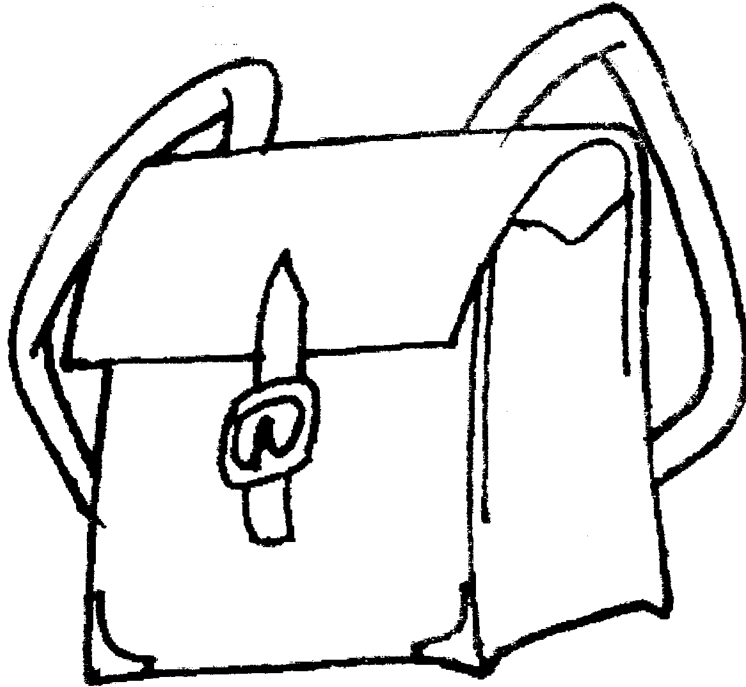
1...
2...
3...
4...
5...
6...
7...
8...
9...
10...
11...
12...
13...
14...
15...
16...
17...

النشاط الرابع

تحسين الإنتاج

في اسفل هذه الصفحة صورة حقيبة مدرسية يمكن شراءها من المحلات التجارية، والمطلوب منك أن تكتب الوسائل التي يمكن أن تفكر فيها بحيث تصبح هذه الحقيبة بعد تعديلها مصدراً لمزيد من الفرح والسرور للأطفال المدرسة. تحدث عن اكثر وسائل التعديل لهذه الحقيبة غرابه، وإثارة للاهتمام، ولا تهتم بتكاليف هذه التعديلات.

فكر فقط فيما يمكن أن تجعل هذه الحقيبة مصدراً لمزيد من الفرح والسرور عند الأطفال.



النشاط الخامس

الاستعمالات غير الشائعة (أوراق الجرائد)

من المعروف أن معظم الناس يلقون ورق الجريدة بعد قرأتها رغم أنها تستعمل في كثير من الاستعمالات اللطيفة .

اكتب على هذه الصفحة كل ما تستطيع أن تفكر فيه من هذه الاستعمالات غير الشائعة ، ولأتحدد تفكيرك بحجم معين من هذه الأوراق، كما يمكنك أن تستخدم أي عدد من هذه الأوراق كما تشاء .

لا تحصر تفكيرك على الاستعمالات التي رايتها أو سمعت عنها من قبل ، و إنما فكر وقدر المستطاع في الاستعمالات الجديدة .

1 ....
2 ....
3 ....
4 ....
5 ....
6 ....
7 ....
8 ....
9 ....
10 ....
11 ....
12 ....
13 ....
14 ....
15 ....
16 ....
17 ....

النشاط السادس

الأسئلة غير الشائعة (أوراق الجرائد)

في هذا النشاط عليك أن تفكر في اكبر عدد ممكن من الأسئلة التي يمكن أن تسألها عن ورق الجريدة بشرط أن تودي هذه الأسئلة إلى إجابات عديدة ومتنوعة، وأن تثير لدى الأشخاص الآخرين الاهتمام وحب الاستطلاع فيها.

حاول أن تجعل أسئلتك تدور حول بعض النواحي الخاصة في هذه الأوراق والتي عادة لا يفكر فيها الناس .

1 ....
2 ....
3 ....
4 ....
5 ....
6 ....
7 ....
8 ....
9 ....
10 ....
11 ....
12 ....
13 ....
14 ....
15 ....
16 ....
17 ....

النشاط السابع

افترض أن

فيما يلي موقف غير ممكن الحدوث ، وعليك أن تفترض انه قد حدث بالفعل، وهذا الافتراض سيعطيك فرصه لاستخدام خيالك في كل الأمور المثيرة، والتي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف غير ممكن الحدوث.

افترض في مخيلتك أن الموقف الذي سنصفه لك قد حدث، فكر في كل الأمور الأخرى التي قد تحدث بسببه، وبمعنى آخر ما هي النتائج المترتبة على ذلك ؟ اكتب كل ما يمكن كتابته من تخمينات.

الموقف : ماذا يحدث لو استطاع الإنسان أن يحول نفسه بإرادته إلى شخص غير مرئي ؟ ما الذي قد يحدث؟ اكتب كل تخميناتك وأفكارك على هذه الصفحة .

1 ....
2 ....
3 ....
4 ....
5 ....
6 ....
7 ....
8 ....
9 ....
10 ....
11 ....
12 ....
13 ....
14 ....
15 ....
16 ....
17 ....

الملحق (و)

نماذج من إجابات الطلبة

(المواقف التعليمية)

نماذج من إجابات الطلبة

المواقف التعليمية

النشاطات رقم (3-1)

خمن واسأل

الاختبارات الثلاثة الآتية تعتمد على الصورة الموجودة في هذه الصفحة وتعطيك فرصه لأن تفكر وتسأل أسئلة بحيث تؤدي أجابتها لمعرفة الأشياء التي لم تعرفها من قبل ، وان تفترض الأسباب والنتائج الممكنة لما يحدث في الصورة .

والآن انظر إلى الصورة ؟ ماذا يحدث ؟ وما الذي تستطيع أن تقوله بكل تأكيد ؟ وما الذي تحتاج أن تعرفه لكي تفهم ما يحدث ؟ وما الذي سبب الحدث ؟ وماذا ستكون النتيجة ؟



اسم الطالب : محمود عوض القرالة الصف : السابع الأساسي (أ)

النشاط الأول

توجيـه الأسـئلة

على هذه الصفحة اكتب كل الأسئلة التي يمكن أن تفكر بها حول الصورة الواردة في (الأولى) ، واسأل كل الأسئلة التي تحتاج أن تسألها لكي تعرف ما هو الحادث ، ولا تسأل أسئلة يمكن أن يجاب عليها بمجرد النظر إلى الصورة .

يمكنك أن تنظر إلى الصورة كلما أردت .

١ هل الطفل مسروراً أم حزيناً ؟
٢ هل كان يلعب مع اصدقاءه ؟
٣ لماذا رمى الطفل الكتب خلفه ؟
٤ هل الكتب جديدة أم قديمة ؟
٥ هل رمى شيئاً اخر غير الكتب ؟
٦ من أين جاء الطفل ؟
٧ هل رمى الكتب ليستريح ؟
٨ هل الطفل هارب من المدرسة ؟
٩ هل الكتب ثقيلة ؟
١٠ هل هو هارباً من حيوان ؟
١١ هل انتهت السنة الدراسية ؟
١٢ ....
١٣ ....
١٤ ....
١٥ ....
١٦ ....
١٧ ....

اسم الطالب : انس سمير القرالة الصف : السابع الأساسي (د)

النشاط الثاني

تخمين الأسباب

فيما يلي اكتب ما تستطيع أن تفكر فيه من أسباب ممكنة للحادث الوارد في الصفحة السابقة (الأولى) ، ويمكنك أن تفكر فيما يكون قد وقع قبل الحادث مباشرة أو بوقت طويل وأدى إلى ذلك الحادث .
اكتب ما تستطيع ولا تخف من مجرد التخمين .

١ ثقيلة فلم يستطع حملها .
٢ يكره المدرسة ورمى كتبه .
٣ انهى العام الدراسي .
٤ اخبر بوفاة احد اقاربه .
٥ نجح في الامتحان .
٦ وجدها في الشارع فلم يعرف صاحبها فرماها .
٧ لان كتبه قديمة فلبس جديدة .
٨ كان هناك شخص يلحق به .
٩ كان متعباً او مريضاً .
١٠ اراد الالتحاق لمدرسة اخرى .
١١ ربما ضربه المعلم .
١٢ هرب من الكلاب .
١٣ كرهاً بعودة اخوه من المدرسة .
١٤ هروب من المدرسة .
١٥
١٦
١٧

اسم الطالب : عدي محمد محمود .... الصف : الصف السابع « أ »

النشاط الثالث

تخمين النتائج

اكتب كل ما تستطيع أن تفكر فيما يمكن أن يحدث نتيجة للحادث الوارد في الصورة (الأولى) ، ويمكنك أن تفكر فيما يمكن أن يقع بعد الحادث مباشرة أو بوقت طويل .

اكتب ما تستطيع ، ولا تخف من مجرد التخمين .

١. تمزقت الكتب التي رماها.
٢. ضربه أبيه لأن الكتب تمزقت.
٣. يندم على ما فعله بكتبه التي رماها.
٤. ضاعت كتبه التي رماها.
٥. ضربه المعلم على رمي الكتب.
٦. جلس يلم الكتب وأخذ يبكي عليها.
٧. جاء طفل وأخذ كتبه.
٨. جاءه كلب وأخذه.
٩. حرمه أبيه من مصروفه اليومي حتى ٨ عن ما فعله.
١٠. اتسخت الكتب غباراً.
١١. ....
١٢. ....
١٣. ....
١٤. ....
١٥. ....
١٦. ....
١٧. ....

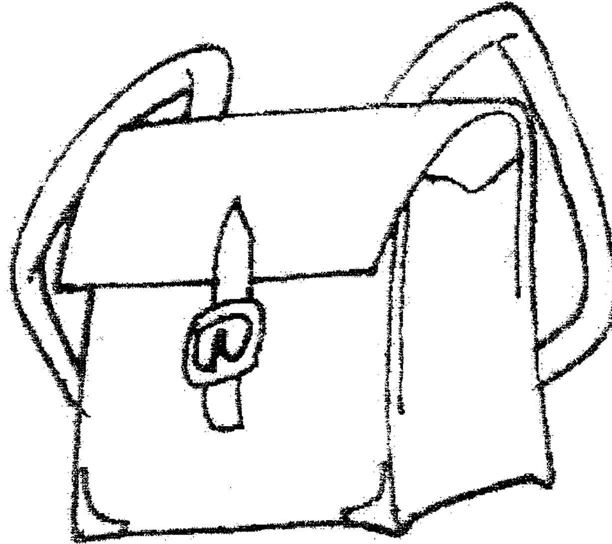
اسم الطالب : يوسف أنور الغرالة .... الصف : السابع (الأساسي) (أ) ....

النشاط الرابع

تحسين الإنتاج

في اسفل هذه الصفحة صورة حقيبة مدرسية يمكن شراءها من المحلات التجارية ، والمطلوب منك أن تكتب الوسائل التي يمكن أن تفكر فيها بحيث تصبح هذه الحقيبة بعد تعديلها مصدراً لمزيد من الفرح والسرور للأطفال المدرسة. تحدث عن اكثر وسائل التعديل لهذه الحقيبة غرابة ، وإثارة للاهتمام ، ولا تهتم بتكاليف هذه التعديلات.

فكر فقط فيما يمكن أن تجعل هذه الحقيبة مصدرا لمزيد من الفرح والسرور عند الاطفال.



١. وضع ما يجعلها تفتح لوحدها عند لمس صاحبها فقط

٢. وضع ساعة منبه

٣. جعلها تمشي لوحدها

٤. وضع عليها جهاز إنذار

٥. تلوينها بألوان مختلفة

٦. جعلها تتكلم عن طريق جهاز

٧. وضع عليها جرس يتحرك عند بدء وانتهاء الحصة

٨. رسم صورة مضحكة عليها

٩. وضع عليها أضواء متعددة الألوان

١٠. وضع عليها آلة مسجلة

١١. إضافة عجلات لها لتسهيل حركتها

١٢. تصغيرها وتكبيرها حسب الحاجة

١٣. إضافة إليها آلة حاسبة

١٤. جعلها تخبر أن الحصة القادمة

١٥. ....

١٦. ....

١٧. ....

اسم الطالب : أحمد صابر... الصف : السابع الأساسي (أ)

النشاط الخامس

الاستعمالات غير الشائعة (أوراق الجرائد)

من المعروف أن معظم الناس يلقون ورق الجريدة بعد قرأتها رغم أنها تستعمل في كثير من الاستعمالات اللطيفة ٠

اكتب على هذه الصفحة كل ما تستطيع أن تفكر فيه من هذه الاستعمالات غير الشائعة ، ولأتحدد تفكيرك بحجم معين من هذه الأوراق، كما يمكنك أن تستخدم أي عدد من هذه الأوراق كما تشاء ٠

لا تحصر تفكيرك على الاستعمالات التي رأيتها أو سمعت عنها من قبل ، و إنما فكر وقدر المستطاع في الاستعمالات الجديدة ٠

١ صنع طائرات ورقية منها
٢ تجليد الكتب المدرسية فيها
٣ قصها للزينة
٤ قص الصور منها لعمل ألبوم صور جماعية
٥ نصنع منها لعب مختلفة الأشكال والأنواع
٦ تستخدم في مسح الزجاج
٧ تستخدم في تعليم الأطفال الصغار القراءة
٨ تستخدم كمظلات واقية من الشمس
٩ استخدامها في صنع أقنعة توضع على الوجه
١٠ كصنع طائرة ورقية منها
١١ ....
١٢ ....
١٣ ....
١٤ ....
١٥ ....
١٦ ....
١٧ ....

اسم الطالب : سعيد مفلح القرالة.. الصف : السابع الأساسي (ب)

النشاط السادس

الأسئلة غير الشائعة (أوراق الجرائد)

في هذا النشاط عليك أن تفكر في اكبر عدد ممكن من الأسئلة التي يمكن أن تسألها عن ورق الجريدة بشرط أن تودي هذه الأسئلة إلى إجابات عديدة ومتنوعة ، وأن تثير لدى الأشخاص الآخرين الاهتمام وحب الاستطلاع فيها .

حاول أن تجعل أسئلتك تدور حول بعض النواحي الخاصة في هذه الأوراق والتي عادة لا يفكر فيها الناس .

١ ماذا نستفيد من ورق الجريدة ؟ ....
٢ لماذا هي في شكله مستطيل ؟ ....
٣ ما هي أبرز المعلومات الواردة فيها ؟ ....
٤ ما هي أول جريدة صدرت ؟ ....
٥ ماذا يحدث لو لم تكن الجريدة موجودة ؟ ....
٦ لماذا سميت الجريدة بهذا الاسم ؟ ....
٧ لماذا صنعت من الورق ؟ ....
٨ لماذا صنعت الجرائد ؟ ....
٩ من الذين يقومون بتزويد المعلومات بالجرائد ؟ ....
١٠ ما هي أنواع الجرائد ؟ ....
١١ هل المعلومات الواردة فيها صحيحة ؟ ....
١٢ ....
١٣ ....
١٤ ....
١٥ ....
١٦ ....
١٧ ....

اسم الطالب : زكريا يحيى القرالة...... الصف : السابع الأساسي (أ)

النشاط السابع

افترض أن

فيما يلي موقف غير ممكن الحدوث ، وعليك أن تفترض انه قد حدث بالفعل ، وهذا الافتراض سيعطيك فرصه لاستخدام خيالك في كل الأمور المثيرة ، والتي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف غير ممكن الحدوث .

افترض في مخيلتك أن الموقف الذي سنصفه لك قد حدث ، فكر في كل الأمور الأخرى التي قد تحدث بسببه ، وبمعنى آخر ما هي النتائج المترتبة على ذلك ؟ اكتب كل ما يمكن كتابته من تخمينات .

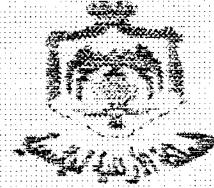
الموقف : ماذا يحدث لو استطاع الإنسان أن يحول نفسه بإرادته إلى شخص غير مرئي ؟ ما الذي قد يحدث؟ اكتب كل تخميناتك وأفكارك على هذه الصفحة .

١ تكثر الجرائم مثل السرقة
٢ ينتقل الناس من مكان إلى آخر في أقصر وقت
٣ تستغني عن وسائل النقل المختلفة
٤ تكثر العداوة بين الناس
٥ يصبح الوطن غير آمن
٦ السيطرة على الآخرين عن طريق الاختفاء
٧ تكثر حوادث القتل
٨ الاطلاع على أسرار الآخرين
٩ مساعدة المرضى والمحتاجين
١٠ التجسس على الأعداء في الاجتماعات العسكرية
١١ ....
١٢ ....
١٣ ....
١٤ ....
١٥ ....
١٦ ....
١٧ ....

الملحق (ز)

موافقة مديرية التربية والتعليم / قصبة الكرك

موافقة مديرية التربية والتعليم / قصبة الكرك



بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك

الرقم: ٩٠١٩٢/ التاريخ: ١٨/ ٢/ الموافق:

السيد مدير مدرسة كثربا الثانوية للبنين المحترم

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أرجو تسهيل مهمة الطالب من جامعة مؤتة ماهر محمد سلامة القرالة الذي يحتاج إلى تطبيق برنامج تعليمي في تطوير القدرة على تنمية الإبداع لدى طلبة الصف السابع الأساسي

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

نسخة / رزق للعلاقات العامة